Das

Gesammelte Schriften

von

Friedrich Wilhelm Dörpfeld.

Siebenter Band.

Das Fundamentstück.



Gütersloh.
Verlag von C. Bertelsmann.
1897.

Das Fundamentstück

einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen

Schulverfassung

von

F. W. Dörpfeld,
Rektor a. D.

Zweite Ausgabe.



Gütersloh.
Verlag von C. Bertelsmann.
1897.

Den Schulvorstehern und Schulfreunden

in

Berg, Jülich, Kleve und Mark

gewidmet

vom

Verfasser.

Die wahrhaft freiheitliche und pädagogisch richtige Schulverfassung war bisher den Konservativen (samt dem Centrum und der Bureaukratie) ein **Aergernis** und den Liberalen eine **Thorheit.** Wann wird das anders werden?

Vorwort und Einleitung.

Die vorliegende Schrift enthält weit mehr, als vielleicht manche aus dem eng gefaßten Titel herauslesen werden. Sie sucht die sämtlichen leitenden Grundsätze einer wahrhaft freiheitlichen und pädagogisch richtigen Schulverfassung herauszuarbeiten und überzeugend zu begründen; sie thut dies jedoch behufs besserer Veranschaulichung zunächst an der untersten, der Lokalinstanz, d. i. der Schulgemeinde. Die Anwendung auf die höheren Instanzen wird man nicht vermissen. Eine solche Untersuchung war um so notwendiger und dringlicher, da die jetzigen wortführenden politisch-kirchlichen Parteien, rechts wie links, diese Grundsätze nicht zu kennen scheinen. So lange dieselben aber nicht gekannt oder nicht befolgt werden, oder mit andern Worten: so lange in der Schulverfassungsfrage nicht ein höherer Standpunkt gefunden ist als der, den die gegenwärtigen Parteien einnehmen, so lange wird die Pädagogik aus ihrer hergebrachten Bevormundung und die Schule aus ihrer bisherigen Leidenslage nicht herauskommen.

Doch ich besinne mich auf Lessing's Weisung, daß die Geschichte der Entstehung eines Buches das beste Vorwort sei. Ich will seinem bewährten Rate folgen.

In der vorigjährigen Landtagssession legte bekanntlich der Minister v. Goßler dem Abgeordnetenhause den Entwurf eines neuen Volksschulgesetzes vor. Nach diesem Gesetze sollten die Schulgemeinden, wo sie bisher bestanden haben, in Zukunft fortfallen, und deren Rechte an die bürgerliche Gemeinde übergehen. Diese bedrohliche Bestimmung erregte im hiesigen Regierungsbezirk (Düsseldorf), wo die Schulgemeinde-Institution fast seit der Reformationszeit im Segen besteht, in allen Volkskreisen große Beunruhigung. Ein hohes Erbgut der Väter, für dessen Gründung und Erhaltung dieselben jahrhundertelang treu gearbeitet und gekämpft hatten, war in Gefahr. Alle wahren und einsichtigen Schulfreunde, auch wenn ihre politischen Ansichten in andern Fragen weit auseinandergingen, stimmten darin einmütig überein, daß nichts unterlassen werden dürfe, um diese Gefahr abzuwehren. Zur Aufhebung der Schulgemeinden lag auch nicht der geringste sachliche Grund vor, da in hiesiger Gegend die Unterhaltung der Volksschulen schon längst

den bürgerlichen Gemeinden obliegt, und die Zweckmäßigkeit der Schulgemeinde-Einrichtung für die Verwaltung der inneren Schulangelegenheiten in der Lokalinstanz unzweifelhaft ist.

Die Stadt Barmen hat sich das Verdienst erworben, behufs der Abwehr jener Gefahr zuerst vorgegangen zu sein. Dort trat sofort ein Ausschuß von Schulvorstehern und Stadträten zusammen — bestehend aus den angesehensten Männern der verschiedenen politischen Parteien — um eine Petition zur Erhaltung der Schulgemeinden an den Landtag vorzubereiten. Die übrigen Städte und Landgemeinden, welche so glücklich waren, das teure Schulerbgut der Vorväter sich bewahrt zu haben, folgten alsobald diesem Beispiele. In den Versammlungen der Schulfreunde, welche zu diesem Zwecke stattfanden, wurde bei der genaueren Durchsprechung der vorliegenden Frage bald klar, daß die Schulgemeinde-Institution eine noch viel größere Bedeutung hat, als die meisten Schulinteressenten, selbst die gebildeten, gewöhnlich wissen oder auch nur ahnen. Man merkte, daß diese Bedeutung sich geltend macht bei allen Gesichtspunkten, welche bei der Regelung des Schulregiments in Betracht kommen; namentlich: hinsichtlich der Zweckmäßigkeit, der Sicherung und Bethätigung des Familienrechts, der Verbürgung der Gewissensfreiheit, der Durchführung des Selbstverwaltungsprincips, des friedlichen Ausgleichs der staatlichen und kirchlichen Ansprüche auf dem Schulgebiete, der Anerkennung der Rechte, welche der Pädagogik und dem Schulamte gebühren, der Weckung des Interesses am Erziehungswesen, ohne das die Schulen nicht einmal leben, geschweige gedeihen können u. s. w. Daneben lenkte sich der Blick auch nach einer anderen Seite, auf die dermaligen verwirrten Parteiverhältnisse. Die politischen und kirchlichen Blätter, selbst die größeren, pflegen das Schulverfassungsproblem mit einer erschreckenden Kurzsichtigkeit anzufassen. Man begnügt sich in der Regel damit, die bekannten vagen Parteilosungen, hier zu Gunsten des Staates, dort zu Gunsten der Kirche, zu variieren und breit zu treten, als ob es sich bei diesem Problem um nichts weiter handele als um den Hader zwischen Staat und Kirche und etwa noch um die Beschaffung und Verwendung der Schulfinanzen. Infolge dieser unheimlich oberflächlichen Behandlung kommen die übrigen hochwichtigen Gesichtspunkte, trotz ihrer langen Reihe, dem größeren Publikum gar nicht zum Bewußtsein, ja sie werden, als ob es absichtlich geschähe, durch das laute Parteigelärm in dichten Nebel eingehüllt. Gerade dieser engherzige und verbitterte staatlich-kirchliche Parteihader ist es vornehmlich gewesen, welcher zum schweren Schaden der Jugend, der Eltern und des Lehrerstandes die Reform der Schulgesetzgebung bereits über ein halbes Jahrhundert lang aufgehalten hat und wahrscheinlich noch lange Zeit aufhalten wird; und käme ja einmal ein neues Schulgesetz nach einem dieser beiden Parteirezepte zu stande, so würde der etwaige kleine Gewinn erkauft werden müssen durch Ertragung vieler alten, drückenden Uebelstände. Kurz, die Schulgesetzgebungsreform,

wofern sie eine wirkliche Reform sein soll, ist durch jenes Parteigetriebe — zur Freude der Bureaukratie wie aller übrigen freiheitsfeindlichen Mächte — dergestalt in eine beängstigend feste Sackgasse geraten, daß, wenn die übliche Kurzsichtigkeit und Oberflächlichkeit andauert, ein Herauskommen in absehbarer Zeit schlechterdings unmöglich ist.

Angesichts dieser Thatsachen und Erwägungen sagte man sich in jenen vorberatenden Versammlungen schließlich, daß bei solcher Lage der Dinge das bloße Petitionieren nicht ausreiche; es müsse vielmehr auch eine Denkschrift beschafft werden, welche das Wesen und die Bedeutung der Schulgemeinde-Institution rundseitig beleuchte, damit jedem klar werden könne, daß es sich in der Schulverfassungsfrage noch um weit mehr sociale und pädagogische Güter handelt, als der in den Vordergrund geschobene Streit zwischen Staat und Kirche erkennen läßt; und daß gerade die Schulgemeinde-Institution auch das beste Mittel ist, um die nationale Schule wider alle antipädagogischen Uebergriffe sicher zu stellen.

Der für die vereinigten Kreise Lennep und Remscheid ernannte Petitionsausschuß von Schulvorstehern, Stadtverordneten und Schulfreunden richtete darum an den Schreiber dieses das Ersuchen, eine solche Denkschrift zu bearbeiten. So ehrenvoll dieser Auftrag war, so wäre ich als alter, gebrechlicher Schulinvalide doch am liebsten dieser Mühe überhoben gewesen. Auch glaubte ich, durch meine verschiedenen Schriften über die Schulverfassungsfrage in dieser Sache bereits redlich das Meinige gethan zu haben, und darum wohl berechtigt zu sein, die weitere Arbeit nunmehr jüngeren Kräften zu überlassen. Da aber eine bereite Kraft sich nicht sofort finden wollte, und die Zeit drängte, so gab ich schließlich, der Volksschule und meiner engeren Heimat zu lieb, dem Wunsche des geehrten Petitionsausschusses und den Bitten der Kollegen nach.

Beim Herantreten an die Arbeit wurde mir jedoch bald klar, daß die gestellte Aufgabe: Wesen und Bedeutung der Schulgemeinde nach allen Seiten zu beleuchten, sich in dem Rahmen einer gewöhnlichen Denkschrift nicht befriedigend lösen lasse. Das konnte nur in einer vollständigen Monographie geschehen.

Diese Monographie bietet sich hier (in 4 Lieferungen) an unter dem Titel:

Das Fundamentstück

einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverfassung.

Als dieses „Fundamentstück" der Schulverfassung gilt mir die Schulgemeinde-Institution. Dieselbe wird betrachtet in 8 Kapiteln — nach folgenden Gesichtspunkten, welche ihr Wesen und ihre große Bedeutung für die gesamte Schulverwaltung deutlich ans Licht treten lassen:

I. vom Standpunkte der heimatlichen Schulgeschichte,
II. vom Standpunkte des Familienrechts,
III. vom Standpunkte der Zweckmäßigkeit,
IV. vom Standpunkte der Gewissensfreiheit,
V. vom Standpunkte des Selbstverwaltungsprincips,
VI. im Blick auf den endlosen Streit zwischen Staat und Kirche auf dem Schulgebiet — (wobei bisher vornehmlich der Lehrerstand die Unkosten hat bezahlen müssen),
VII. vom Standpunkte der Pädagogik, des Schulamtes und des Lehrerstandes,
VIII. im Blick auf die Aufgabe des Schulregiments, in allen Volkskreisen das Interesse an den Erziehungsangelegenheiten zu wecken und zu pflegen — (denn leben kann die Schule nur von diesem Interesse, nicht von der Gleichgültigkeit).

Der Inhalt dieser 8 Kapitel wird beweisen, daß die Schulgemeinde mit vollem Recht das „Fundamentstück" der Schulverfassung heißen und darum in derselben nicht fehlen darf.

Warum der geschichtliche Abschnitt voraufgeht, braucht wohl kaum gesagt zu werden. Auf allen Gebieten, welche eine geschichtliche Entwicklung durchgemacht haben, gewährt die genetische Betrachtungsweise unersetzbare Vorteile. Der rein theoretischen Darstellung begegnet es immer, daß selbst beim besten Willen des Schreibers und des Lesers manches übersehen oder mißverstanden oder wenigstens nicht völlig klar wird. Da kommt ihr die geschichtliche Betrachtung zu Hilfe, ähnlich wie die Illustration dem Texte, und sie öffnet sofort für vieles die Augen, was bei der theoretischen Demonstration, trotz aller aufgewendeten Mühe, dennoch vielleicht nicht die gewünschte Beachtung gefunden hätte, und was doch beachtet werden muß, wenn das Ueberzeugen gelingen soll. Das wird der Leser auch bei dem vorliegenden Versuche finden. Von Ueberzeugen handelt es sich übrigens dabei noch nicht; denn das gehört nicht zur Aufgabe der geschichtlichen Betrachtung. Im gegenwärtigen Falle haben die historischen Mitteilungen jedoch auch eine gewisse Beweiskraft, indem sie zeigen, daß die Segnungen, welche die theoretische Erörterung dem Schulgemeindeprincip zuschreibt, thatsächlich vorhanden sind. Ueberdies wird dadurch klar, daß wir es in der Schulgemeindefrage nicht mit einem bloß hypothetischen Begriffe, mit einem Phantasiegedanken zu thun haben, sondern mit einem realen, leibhaftigen Wesen. Endlich — und darauf möchte ich ganz besonders aufmerksam machen —: die echte Schulgemeinde wurde nicht im voraus durch Spekulation auf der Studierstube erdacht, um etwas die bestehenden Einrichtungen Uebertreffendes ins Leben zu rufen, sondern sie ist durchaus naturwüchsig aus dem Gedränge der Umstände entstanden. Die ursprünglichen Gründer sahen in ihr nichts anderes, und konnten nichts anderes in ihr sehen, als eine einfache Einrichtung, die dem vorhandenen Schulbedürfnis abhelfen sollte. Erst als die Schulgemeinde vor Augen

stand und ihre natürlichen Konsequenzen geltend machte, erst da wurde das Nachdenken zu seinem Erstaunen darauf aufmerksam, daß hier etwas specifisch Neues geschaffen war, eine Institution, welche nicht nur ihrem nächsten Zwecke besser entspricht als die bisherigen Einrichtungen, sondern auch zur Regelung des gesamten Landesschulwesens allein die rechten Wege weisen kann. Was ihre Schwäche zu sein schien — die naturwüchsige Entstehung und ihre unscheinbare Notgestalt, — dahinter verbarg sich gerade ihre Stärke. Der entscheidende Punkt liegt darin, daß diese echte Schulgemeinde weder auf kirchenrechtlichem, noch auf politischem, sondern auf **neutralem** Boden steht, nämlich auf dem Boden des Familienrechts. Was das für den Frieden der beteiligten Gemeinschaften und für die Freiheit der Pädagogik zu bedeuten hat, möge der Leser einstweilen selber überdenken. Man beachte aber ja, daß nicht Menschenweisheit, sondern der Drang der gegebenen Umstände diese Lösung des Schulverfassungsproblems gewiesen hat. Auch der Staat und die meisten andern socialen Einrichtungen sind nicht im voraus planmäßig ersonnen worden, sondern in ihren ursprünglichen Anfängen aus der Not entstanden; erst als sie da waren, wenn auch zunächst in höchst notdürftiger, gebrechlicher Gestalt, — erst da erkannte die nachhinkende Ueberlegung, was für wertvolle und zukunftsreiche Institutionen aus diesen gebrechlichen Notanfängen sich entwickeln und bilden ließen. Was sollte auch aus der Welt werden, wenn die Natur der Dinge — oder wie wir Christen sagen: der Schöpfer — nicht klüger wäre, als der oft recht blödsichtige Menschenwitz!

So viel über das geschichtliche Eingangskapitel. Daß das Schwergewicht des Buches nicht im Präludium, sondern in den Untersuchungen der sieben folgenden Kapitel liegt, wird der Leser sich schon selbst sagen. Bei einem richtigen Nagel pflegt ja das dicke Ende hinten zu kommen. Wovon da die Rede sein wird, haben die oben mitgeteilten Ueberschriften angedeutet. Für die klagwürdige Leidensgeschichte der Volksschule liefern namentlich die Abschnitte V, VI und VII überreichlich neue Beiträge.

Für solche, welche beim Schulverfassungsproblem wenig fragen nach Gerechtigkeit, Freiheit, Frieden und Gesundheit, oder denen diese Fragen bereits durch ihren hergebrachten politischen oder kirchlichen Parteikatechismus im voraus gelöst sind, hat meine Schrift nichts zu sagen.

I. Die heimatliche Schulgeschichte.

Ein jeder nehme wohl in acht,
Was ihn zu Ehren hat gebracht.
Alter Spruch.

Die Dinge, welche eine geschichtliche Entwicklung gehabt haben, müssen insbesondere auch nach diesem ihrem Entwicklungsgange betrachtet werden, wenn ihr wahres Wesen recht begriffen werden soll. Diese Wahrheit ist jetzt auf allen wissenschaftlichen Gebieten als einer der leitenden Grundsätze der Forschung allgemein anerkannt. Auch bei der Untersuchung über die Schulgemeinde wird sich die genetische Betrachtungsweise bewähren.

Unsere Untersuchung bewegt sich im Gebiet der engeren Heimat und wird diesen Rahmen nirgendwo überschreiten. Eine solche Beschränkung ist durchaus geboten, da bei der früheren Vielgestaltigkeit unseres Vaterlandes das Schulwesen in jedem Landesteile je nach den dort bestandenen kirchlichen, staatlichen und socialen Verhältnissen eine eigenartige Entwicklung durchgemacht hat. Unter der engeren Heimat ist hier gemeint das Gebiet der alten niederrheinischen Lande Jülich, Kleve, Berg und Mark, in ihrer Vereinigung das Herzogtum gleichen Namens ausmachend. Jülich, Kleve, Berg bilden jetzt den nördlichen Teil der Rheinprovinz, den Regierungsbezirk Düsseldorf, — doch ist ein Teil von Berg dem Regierungsbezirk Köln und ein Teil von Jülich dem Regierungsbezirk Aachen zugewiesen — während die frühere Grafschaft Mark gegenwärtig zu Westfalen gehört. Die Geschichte des Schulwesens in diesen Ländern ist besonders lehrreich, da dasselbe hier unter der Einwirkung der Zeitumstände so naturwüchsige, gesunde und scharf ausgeprägte Züge erhalten hat, wie sie in ihrer Gesamtheit anderswo nicht wieder angetroffen werden.*)

*) Um auf das ethnographisch Eigenartige dieses Gebietes schon vorweg ein wenig aufmerksam zu machen, sei daran erinnert, daß die Bevölkerung von Berg, Jülich und Kleve zu dem Stamm der Franken, d. i. der Freien, gehört. (Die Bewohner der Grafschaft Mark, im Flußgebiet der oberen Ruhr und Lippe, zählen zum Sachsenstamm.) In Berg (nebst dem Siegenschen), rechtsrheinisch vom Siebengebirge bis zur Niederruhr reichend, und im gegenüberliegenden Jülich (nebst einem Teile des Erzstifts Köln), bis hinunter nach Crefeld-Uerdingen reichend, saßen an beiden Ufern des Rheins die ripuarischen oder Ufer-Franken. An sie schlossen sich nordwärts an im rechts- und linksrheinischen Kleve bis zur Lippe

Wie überall in Deutschland, so wurden auch hier die ersten christlichen Bildungsanstalten von der Kirche angeregt und begründet. Als solche kirchliche Stiftungen sind zunächst die Domschulen zu nennen; es waren dies Schulen, die an einem Bischofssitze vom Domkapitel errichtet und geleitet wurden. Sie kommen indes hier nicht weiter in Betracht, schon aus dem Grunde nicht, weil in den oben genannten Ländern keine Bischofsstadt war, dann aber auch darum nicht, weil diese Schulen ausschließlich der Vorbildung der Geistlichen dienten und also das eigentliche Volk nicht erreichten. Außer von der Geistlichkeit wurden dann noch Schulen von den Mönchsorden gegründet; es waren dies die sogenannten Klosterschulen. Auch sie waren anfänglich nur für solche Knaben bestimmt, die sich dem geistlichen Berufe widmeten; später wurden sie aber auch den übrigen Ständen geöffnet. In dem von den Mönchen erteilten Unterricht dieser Schulen nahm, wie das auch bei den Domschulen der Fall war, die lateinische Sprache die oberste Stelle ein, weshalb auch sie nicht als die Anfänge der Volksschulen gelten können.

Als später mit dem Aufschwung der Städte ein allgemeineres Bildungsbedürfnis erwachte, entstand eine wesentlich neue Art von Schulen: die Stadtschulen. Sie wurden, worauf schon der Name hinweist, von den städtischen Behörden ins Leben gerufen und waren dazu bestimmt, den praktischen Bedürfnissen des bürgerlichen Lebens entgegenzukommen. Sie lehrten darum in erster Linie die für das Leben nützlichen Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens;

(nebst Mörs und Geldern) die Hattuarier-Franken, und daran im übrigen Kleve und im angrenzenden Teile des jetzigen Hollands bis Deventer und Zütphen die Chamaven-Franken. So nach der Völkerwanderung gegen Ende des 4. Jahrhunderts. Berg, Jülich und Kleve bildeten somit den Kern des Frankenstammes. — Geschichtlich treten in diesem echt germanischen Volke zwei Eigenschaften hervor, die sonst nicht immer beieinander zu sein pflegen: einmal ein entschieden freiheitlicher Sinn und sodann die Einsicht, daß Einigkeit nicht nur stark macht, sondern daß ohne sie auch die Freiheit nicht bewahrt werden kann. Die letztere Eigenschaft zeigte sich darin, daß die Zweige des Frankenstammes zuerst es waren, welche fest zusammenhielten und den Frankenbund schlossen, dem sich dann bald andere deutsche Stämme zugesellten. Aus ihrem Sinn für wahre Freiheit erklärt es sich, warum später in jenen drei niederrheinischen Landschaften die Reformation einen so eigentümlichen Verlauf nahm, nämlich von unten auf, aus dem Volke heraus, sich Bahn brach, und eine gereinigte Kirche schuf, welche von Anfang an sich einer freiheitlichen Verfassung erfreute. — Wie der Geschichtskundige weiß, hat der Frankenwinkel am Niederrhein einstmals auch eine für ganz Deutschland hochbedeutsame, welthistorische Rolle gespielt: aus diesem Winkel ist vor einem Jahrtausend das alte deutsche Reich hervorgegangen. Der Frankenkönig Karl der Große (768—814), das Werk seiner Vorgänger vollendend, brachte die uneinigen deutschen Stämme nach und nach allesamt unter seinem Scepter zur Einheit, und machte überdies ganz Gallien, dazu Nord-Spanien bis zum Ebro und Nord-Italien bis zum Po dem fränkisch-deutschen Reiche unterthänig. Und zum bleibenden Zeugnis, daß das stolze Gallien einstmals dem deutschen Frankenstamme und seinen Verbündeten botmäßig war, muß dasselbe seitdem und für immer den aufgestempelten Namen „Frankreich“ tragen. — Wie der Leser merkt, bewegt sich unsere niederrheinische Schulgeschichte auf einem Boden, der etwas zu erzählen weiß.

indes nahmen einige von ihnen auch die lateinische Sprache mit in den Lehrplan auf, um dadurch den Schülern Gelegenheit zu bieten, sich auch auf die gelehrten Studien vorzubereiten. Besondere Schwierigkeiten entstanden diesen Schulen dadurch, daß damals die Kirche allein das Recht in Anspruch nahm, Schulen zu gründen und zu halten. Zu der Errichtung der städtischen Schulen bedurfte es demnach zunächst der bischöflichen Erlaubnis. Diese wurde zwar in der Regel erteilt, aber nur unter der Bedingung, daß der Kirche das Recht der Aufsicht gewahrt blieb. Zu erwähnen ist noch, daß in manchen Städten neben den öffentlichen Schulen auch noch Privatschulen entstanden, in denen ebenfalls die Elemente der Schreib-, Lese- und Rechenkunst gelehrt wurden. Sie waren in der Regel geschäftliche Unternehmungen, die dadurch emporkamen, daß die städtischen Schulen dem vorhandenen Bildungsbedürfnis nicht völlig genügten.

Ganz neue Verhältnisse auf dem Gebiete des Schulwesens schuf die Reformation. Sie gab überhaupt den kräftigsten und wirksamsten Anstoß zur Gründung von Schulen, namentlich auch für die bisher weniger berücksichtigten Stände, so daß man bald von der Volksschule als einer allgemeinen Einrichtung reden konnte. Es war eine ganz besondere Art von Schulen, die sie hervorrief, deren Wesen wir indes erst dann recht verstehen, wenn wir die Eigentümlichkeiten der heimischen Reformationsgeschichte näher eingesehen haben. Die Reformation geschah bekanntlich hier am Niederrhein nicht von oben her, auf Veranlassung der Landesregierung, sondern sie brach sich von unten auf, mitten aus dem Volke heraus, Bahn. Zuweilen geschah es, daß auf die Predigt des Ortsgeistlichen hin eine ganze Gemeinde aus der alten Kirche austrat und sich zu der evangelischen Lehre bekannte; an anderen Orten waren es innerhalb einer Gemeinde nur einzelne Familien, die sich zu einer eigenen evangelischen Religionsgemeinschaft zusammenschlossen. Die so entstandenen Gemeinden mußten nun nicht nur sich selbst unterhalten, sondern hatten auch noch Angriffe auf ihre Existenz abzuwehren, da sie sowohl von der alten Kirche als auch von der katholischen Landesobrigkeit überall nur Widerstand erfuhren. Dieser Zustand dauerte für Kleve und Mark bis nach Beendigung des jülich-klevischen Erbfolgestreites (1610), wo diese Länder an Brandenburg und somit unter evangelische Landesfürsten kamen; für Jülich und Berg aber hielt er bis zum Anfang unseres Jahrhunderts (1813) an. Mit vollem Rechte konnte sich diese letztere Kirche eine „Kirche unter dem Kreuz“ nennen.

Die bedrängte Kirche, ganz auf sich selbst angewiesen, wußte sich jedoch dieser Notlage anzupassen. Was ihr an äußerem Glanze fehlte, das ersetzte sie durch ein um so kräftigeres Glaubensleben; in der Trübsal wurden die Gemeinden festgeschmiedet, und es regte sich in ihnen eine Opferwilligkeit und Hingebung, die an die apostolischen Zeiten erinnerte. Dazu trug wesentlich bei, daß die Leiter der Bewegung eine freie Gemeindeordnung schufen, die, nach dem Princip der Selbstverwaltung entworfen, jedes einzelne Glied mit besonderen kirchlichen

Rechten und Pflichten ausrüstete. Sie machte dadurch die Gemeinden wehrhaft, daß sie allen Stürmen Trotz bieten konnten. Aus dem Zusammenschluß der Einzelgemeinden entwickelte sich allmählich eine ausgestaltete Kirchenverfassung mit Kreis- und Provinzial-Synoden für die genannten Gebiete, in die schon im Jahre 1609, als das alte Herrscherhaus ausstarb, der Schlußstein (die Generalsynode) eingesetzt wurde. Die Gemeinden benutzten nämlich diese günstige Zeit, wo die vereinigten Länder an die evangelischen Fürstenhäuser Brandenburg und Pfalz-Neuburg übergingen, um sich zu einer Landeskirche zusammenzuschließen und eine allgemeine Parochial- und Synodalordnung zur Durchführung zu bringen. Die reformierte Kirche ging zunächst damit vor; die lutherische folgte dann allmählich mehr oder weniger nach.*)

Die hier geschilderte Eigentümlichkeit der heimischen Kirche verdient besonders gemerkt zu werden, da das niederrheinische Gebiet (mit Ausnahme von Ostfriesland) der einzige Fleck deutschen Landes gewesen ist, wo die evangelische Kirche schon von Anfang an eine freie Kirchenverfassung gehabt hat. Die altpreußischen Provinzen sind mit der Einführung derselben bekanntlich erst in den letzten Jahrzehnten (unter dem Ministerium Falk) nachgefolgt.

Die unter solchen Verhältnissen heranwachsende Kirche war sich dessen lebhaft bewußt, daß sie, schon zu ihrer Selbsterhaltung, besonders auch für die religiöse Unterweisung der Jugend zu sorgen hatte. Sie mußte es sich allen Ernstes angelegen sein lassen, den jungen Nachwuchs zu einem lebendigen Bewußtsein seines evangelischen Bekenntnisses zu bringen. So stellte sich denn das Bedürfnis nach einer neuen Art von Schulen heraus, nämlich nach solchen, die von den Kirchengemeinden eingerichtet, geleitet und unterhalten wurden. Die Kirchenordnung machte es darum den Gemeinden zur Pflicht, „in allen Dörfern, Flecken und Städten solche Schulen einzurichten, und denselben als Lehrer gottselige und gelehrte Männer vorzustellen".**) Bei dem Eifer der Gemeinden für ihren Glauben kam diese Angelegenheit bald überall in Fluß, und es währte nicht lange, so konnte den evangelischen Gemeinden am Niederrhein zum Ruhme nachgesagt werden, daß ohne Ausnahme überall, wo eine Kirche war, auch eine Schule angetroffen wurde. Zur besonderen Pflege dieser Kirchengemeindeschulen wurde von den Gemeinden ein Mitglied des Kirchenvorstandes bestimmt, das wegen des ihm aufgetragenen Amtes den Titel „Scholarch" erhielt. Das gesamte Presbyterium aber, damals „Konsistorium" geheißen, bildete den Schulvorstand dieser Schulen. Dem Anstoße, den auf diese Weise

*) Das Pfalz-Neuburgische Fürstenhaus trat bald darauf wieder zur römischen Kirche über. So geriet Jülich-Berg doch unter eine katholische Landesobrigkeit, kam später durch Vererbung an Kurpfalz und schließlich mit der Pfalz an Bayern — bis zu dem französischen Revolutionskriege.

**) Vgl. die Kirchenordnung für die christlich-reformierten Gemeinden in den Ländern Jülich, Kleve, Berg und Mark von 1654—1662. Kap. 4.

die Reformation zur Gründung von Volksschulen gab, folgten später auch die katholischen Parochien; es bildeten sich nach dem Beispiel der evangelischen allmählich auch katholische Kirchschulen.*)

Die Entwicklung des Schulwesens war indes damit noch nicht abgeschlossen. Es entstand bald noch eine neue Art von Schulen, und zwar war es die natürliche Lage der Dinge, die diesen neuen Fortschritt wies. Die nächste Ursache bildete die zerstreute Lage der meisten Wohnstätten, die eine Folge der ursprünglichen Ansiedelungsweise der Bewohner war. Die Franken hatten sich nämlich, als sie sich seßhaft machten, nicht in Dörfern oder sonstigen zusammenhängenden Ortschaften, sondern in einzeln gelegenen Gehöften angebaut. Dörfer und Städte entstanden erst in späteren Zeiten, und zwar bildeten sie sich in der Regel da, wo eine Kirche oder ein Kloster oder eine Burg stand; der größte Teil der Bewohner aber blieb auch jetzt noch in den zerstreut liegenden Wirtschaftshöfen wohnen. Daraus entstand nun, als in den einzelnen Gemeinden die Kirchschulen eingerichtet wurden, der Uebelstand, daß die zu diesen Schulen gewiesenen Kinder zum Teil sehr weite Wege zu machen hatten, so daß die jüngeren Schüler oft gar nicht an dem für sie verordneten Unterricht teilnehmen konnten. Da ist es denn begreiflich, daß in denjenigen Teilen der Außengemeinden, wo eine ansehnliche Schülerzahl vorhanden war, der Wunsch entstand, eine näher gelegene Schule zu erhalten. In solchen Fällen vereinigten sich dann wohl die dabei interessierten Familien und riefen aus ihren eigenen Mitteln eine solche Schule ins Leben. Das war denn nun ihrer Entstehung nach eine wesentlich neue Art von Schulen, eine Schulgemeinde-Schule, gegründet und unterhalten von

*) S. Näheres über die geschichtliche Entwicklung der evangelischen Kirche Rheinlands und Westfalens in: „Geschichte des christlichen Lebens in der rheinisch-westfälischen Kirche“ von Max Göbel, 3 Bde. (Koblenz bei Bädecker, 1852). Dieses vortreffliche Werk, welches, wie schon der Titel andeutet, keine gewöhnliche, trockene Kirchengeschichte ist, sollte in keiner Kreis-Lehrerbibliothek der genannten Provinzen fehlen. Wegen des frühen Todes des Verfassers ist leider der Schlußband (4), der die Zeit von Jung-Stilling bis zur Gegenwart enthalten sollte, nicht zu stande gekommen, und bis jetzt hat sich auch noch kein Nachfolger zur Vollendung der Arbeit gefunden. —

Eine kürzere Darstellung speciell für den Niederrhein bietet: „Geschichte der Reformation am Niederrhein und der Entwicklung der evangelischen Kirche bis zur Gegenwart“ von Ed. Demmer, Pfarrer. 190 S. (Aachen, Jakobi'sche Buchhandlung, 1885.)

Hier mag auch erwähnt sein, daß der erste Reformator und Märtyrer des Bergischen, Adolf Klarenbach, der im J. 1529 in Köln verbrannt wurde und dessen Denkmal in der Nähe seines Heimathofes dort auf der Höhe bei Lennep steht, nicht ein Theologe, sondern ein philologisch gebildeter Schulmann war.

Auch in der Stadt Essen geschah es, daß die Reformation schließlich von der Schule aus zum Durchbruch kam (1561), nämlich dadurch, daß der dortige Schulmeister Georg Tuber, der nebenbei das Weberhandwerk betrieb, die Kinder den Katechismus Luthers lehrte und deutsche Kirchenlieder singen ließ, und so das Volk für die Kirchenverbesserung gewann. Sein mutiges Vorgehen kostete freilich dem wackeren Tuber zunächst das Amt und die Heimat. (Vgl. Demmer, a. a. O., S. 73.)

einer kirchlich einigen und kirchlich freien Hausvätergenossenschaft. Man könnte denken, die Kirchengemeinden selbst würden dem Bedürfnis der Außenbewohner entgegengekommen sein und für dieselben Filialkirchschulen eingerichtet haben. Hier und da mag das auch wohl geschehen sein, allein die Regel war es nicht. Das ist leicht begreiflich, wenn man bedenkt, daß die Kirchengemeinde alle ihre Einrichtungen aus ihren eigenen Mitteln unterhalten mußte, und daß ihre Kräfte schon durch die Kirchschulen sehr in Anspruch genommen wurden. Im allgemeinen begünstigte sie nicht einmal die Bildung besonderer Schulgemeinden, weil sie jedesmal, wenn sich ein Teil der Gemeinde von der Kirchschule lossagte, auch einen Teil ihrer seitherigen Einkünfte verlor. Ja, es sind auch Fälle bekannt, wo die Kirchengemeinde die Gründung von Außenschulen geradezu erschwerte, indem sie dieselbe nur dann gestatten wollte, wenn die betreffenden Familien sich verpflichteten, neben ihren eigenen Schulen gleichzeitig auch noch die Kirchschule mit zu unterhalten, was denn auch wohl eine Zeitlang geschehen sein mag.

Als in den größeren Gemeinden später mehr und mehr Außenschulen entstanden, da ordneten sich die Verhältnisse natürlich bald allgemein so, daß nun auch die ursprünglichen Kirchschulen bloß von denen unterhalten wurden, die sie benutzten, und sich also ebenfalls in reine Schulgemeindeanstalten verwandelten. Da die Lehrer, welche an den Kirchschulen thätig waren, zugleich auch den Organisten- und Küsterdienst verrichteten, so kam es, daß häufig für diese Schulen nicht ein besonderer Schulvorstand eingesetzt wurde, sondern der Kirchenvorstand nach wie vor die Obliegenheiten desselben besorgte. Um sie von den Außenschulen zu unterscheiden, wurden sie Pfarrschulen genannt, obwohl sie im eigentlichen Sinne nicht mehr Kirchgemeindeschulen, sondern Schulgemeindeanstalten waren.

Sehen wir nun zu, wie die so entstandenen Schulgemeinden die Verwaltung ihrer Schulen ordneten. Sie nahmen die Ordnung der Kirchengemeinde, die sich in allen Stücken so trefflich bewährt hatte, zum Vorbilde. Das nächste war, daß sie sich einen aus zwei oder drei Mitgliedern bestehenden Schulvorstand wählten, dem sie die Leitung der Schulangelegenheiten übertrugen. Dabei bevorzugten sie natürlich solche Männer, die auch beim Kirchenvorstande beteiligt waren. Bei der Lehrerwahl hatte dieser Schulvorstand die Aufgabe, nach geeigneten Personen sich umzusehen; die Wahl selbst geschah jedoch von allen Mitgliedern der Schulgemeinde, die zu den Schullasten beitrugen, also gerade so, wie die Wahl des Pfarrers von sämtlichen selbständigen Insassen der kirchlichen Gemeinde vollzogen wurde.

In welchem Verhältnis stand nun die Kirche zu diesen Schulgemeindeschulen? Bei deren Gründung war sie, wie wir gesehen, in unmittelbarer Weise nicht beteiligt; bei der Verwaltung der Schulen aber wurde sie insofern herangezogen, als der Pfarrer bei dem Mangel besonderer Lehrerbildungsanstalten die Lehrer zu prüfen und über die Schulen im Namen der Kirche die Aufsicht zu führen hatte. Was

aber die Anstellung der Lehrer betraf, so waren der Kirche keine besonderen Rechte übertragen, wie denn auch die Vokation der Lehrer häufig, vielleicht in der Regel, nur vom Schulvorstand ausgestellt wurde; eine Ausnahme machten selbstverständlich diejenigen Pfarrschulen, bei denen das Presbyterium noch den Schulvorstand bildete.*)

Wie verhielt sich aber die Landesregierung zu dieser Entwicklung der Schulangelegenheiten? Hier muß unterschieden werden zwischen Jülich und Berg, welche nach dem klevischen Erbfolgestreit (1609) unter pfalz-neuburgische Herrschaft kamen, und Kleve-Mark, welche an Brandenburg fielen. Bis dahin konnten überhaupt keine Schulgemeindeschulen entstehen, weil die Evangelischen froh sein mußten, notdürftige Kirchschulen haben zu können; Schulgemeinden werden wohl erst nach dem westfälischen Frieden (1648) aufgekommen sein, als die Protestanten wenigstens einen gewissen staatsrechtlichen Schutz erhalten hatten. In Kleve und Mark nahm nun die brandenburgische Regierung alsobald in gewohnter Weise die Kirchen und Schulen in Obhut und Aufsicht; das hatte freilich auch die Folge, daß dieselben sich dort nicht ganz so frei entwickeln konnten als in Jülich und Berg, wie auch bis auf den heutigen Tag sehr deutlich merkbar ist. In Jülich und Berg dagegen ließ die katholische pfälzische Regierung dem evangelischen Schulwesen, abgesehen von jeweiligen Erschwerungen und Behinderungen, seinen freien Lauf, weil man dasselbe als eine innerkirchliche Angelegenheit betrachtete. Erst gegen Ende des vorigen Jahrhunderts, nach der französischen Revolution (!), fing sie an (1794) „schulstatistische Erhebungen" anzustellen — wie Schulrat Altgelt („Gesetzsammlung") sich ausdrückt — und versprach, nächstens etwas für die Schulen zu thun. So lebten also im Jülichschen und Bergischen die protestantische Kirche und Schule bis dahin „unter dem Kreuz". Wie schmerzlich nun auch die evangelische Bevölkerung bei diesen ihren teuersten Angelegenheiten den Mangel einer obrigkeitlichen Obhut und Pflege beklagen mochte, so ist doch schließlich dieses Kreuz ihr in jeder Beziehung zum Segen geworden. Auf sich selbst, auf die eigene Rührigkeit angewiesen, und daher genötigt, auch den letzten Mann zur Mitarbeit und Mitsorge in der Kirchen- und Schulverwaltung heranzuziehen, hat nun diese Bevölkerung eben durch diese Mitarbeit auch Kirche und Schule immer mehr als wirkliche Güter schätzen gelernt, — ungerechnet das dadurch erlangte Geschick zur Selbstverwaltung der öffentlichen Angelegenheiten. Es wird

---

*) Ein Beispiel. In einem Wahlprotokoll der Schulgemeinde zu Holthausen bei Mülheim a. d. Ruhr vom Jahre 1744 heißt es: „Kund und zu wissen sei hiermit männiglich, daß wir sämtlich der reformierten Religion zugethane Nachbarn zu Holthausen — heut uns miteinander im Schulhause versammelt haben, um zur Wahl eines neuen Schulmeisters zu schreiten, — und damit solche Wahl desto ordentlicher geschehen möge, haben wir unsern zeitigen H. Prediger dazu requirieret, um diesen Wahlaktum zu moderieren u. s. w." (Vgl. Evangel. Schulbl., 1892, Heft 1.)

wohl wenige Landschaften in unserm Vaterlande geben, wo in allen Volksklassen ein so lebendiges religiöses und Schul-Interesse zu finden ist als im Bergischen und Jülichschen. Selbst dem wirtschaftlichen Leben hat jenes „Kreuz" nur Segen gebracht. Denn weil unter der pfälzischen Regierung die Beamten- und Offizierstellen den Evangelischen verschlossen waren, so mußten sich die befähigteren Kräfte fast ausschließlich der Industrie und dem Handel zuwenden. Daher rührt es, daß diese Gewerbe in Berg und Jülich schon so früh zu der bekannten hohen Blüte gelangen konnten. Natürlich sind nun die reicheren Mittel im Verfolg auch wieder den Kirchen und Schulen zu gute gekommen.

Fragt man nun nach der äußeren Ausstattung dieser Schulgemeindeschulen, so braucht kaum gesagt zu werden, daß sie anfänglich eine dürftige war, was übrigens von den Kirchschulen der damaligen Zeit gleichfalls gilt. Die Schullokale mögen häufig für Schulzwecke wenig geeignet gewesen sein. Aber auch die Besoldung der Lehrer war eine kärgliche, zumal sie keinerlei festes Gehalt bezogen, sondern bloß auf das Schulgeld angewiesen waren. Da es für den Lebensunterhalt nicht ausreichte, so gewährten die wohlhabenden Familien dem Lehrer der Reihe nach freie Kost, eine Einrichtung, die man als „Wandertisch" bezeichnete. In den meisten Fällen, namentlich so lange die Schulgemeinde klein war, konnte man nur unverheiratete Lehrer anstellen, später, wenn die Schülerzahl wuchs, baute man auch besondere Schulhäuser und stellte dann unter Erhöhung des Schulgeldes auch verheiratete Lehrer an. Für die Vorbildung der Lehrer sorgte weder die Kirche, noch die Landesbehörde, weshalb man sich mit den Kräften begnügen mußte, die sich gerade darboten.*)

Werfen wir nun einen Rückblick auf die einzelnen Entwicklungsstadien des Schulwesens und sehen zu, in welchen besonderen Verhältnissen ihre Aufeinanderfolge begründet liegt.

*) Uebrigens giebt es auch geschichtliche Thatsachen, welche darauf hindeuten, daß schon zur Zeit der beginnenden Reformation, wenigstens in hiesiger Gegend, die Elementarlehrer nicht alle eine so dürftige Bildung besaßen und das Schulamt nicht so mißachtet war, wie man gewöhnlich sich vorstellt. In Elberfeld z. B., damals ein kleines Kirchdorf mit umliegenden Gehöften, bestand nachweislich schon um 1530 (vor Einführung der Reformation) eine einklassige Volksschule; eine lateinische einklassige Schule wurde erst 1592 gegründet. Ueber den Lehrer jener deutschen Schule berichtet nun Prof. Dr. Crecelius in seinen „Beiträgen zur bergisch-niederrheinischen Geschichte" (Elberfeld bei B. Hartmann, 1891) S. 213 ff.: „Es war Johannes Loh, Sohn von Joh. Loh und Katharina Holt, einer im Thal ansässigen, begüterten Familie. Sein Enkel, Kaspar Sibel, gebürtig aus Unterbarmen und gestorben (1658) als ref. Prediger in Deventer, nennt ihn in seiner handschriftlichen Selbstbiographie „einen frommen und wohlgelehrten Mann, Schulmeister und Ratschreiber zu Elberfeld". Seine zwei Söhne studierten beide Theologie. Einer derselben, Peter Loh, geb. 1530, hat später (seit 1552) zum erstenmal in seiner Vaterstadt sich mit Entschiedenheit auf Luthers Seite gestellt

Die erste Anregung zur Gründung von Schulen ging, wie wir sahen, von der Kirche aus; sie war in der damaligen Zeit die eigentliche Kulturträgerin. Warum nun diese ersten von der Kirche unterhaltenen Schulen, abgesehen von den selteneren Domschulen, nicht bei den Kirchen, sondern bei den Klöstern entstanden, ist ebenfalls leicht einzusehen. Die Klöster konnten sowohl die erforderlichen Lehrkräfte als auch die Räumlichkeiten stellen, ohne daß besondere Aufwendungen nötig wurden. Das war aber beim Pfarramt nicht der Fall; Kräfte, die Zeit hatten, fehlten hier, und für die Beschaffung der Lehrsäle hätten besondere Kosten aufgewendet werden müssen.

Auf der zweiten Stufe fanden wir städtische Kommunalschulen, nicht, wie man vermuten sollte, Kirchschulen. Auch dies erklärt sich aus den Zeitumständen. Die Klosterschulen waren nämlich, wie wir gesehen haben, nicht eigentliche Volksschulen, sondern bildeten hauptsächlich nur für den geistlichen und Beamtenberuf vor. Sollten für die anderen Stände auch Schulen entstehen, so mußte dort das Bildungsbedürfnis erst gefühlt werden. Es ist nun leicht ersichtlich, weshalb dies zuerst in den Städten geschah, da in diesen die entwickelteren gewerblichen Verhältnisse darauf führten. Hier wären nun zunächst die Kirchengemeinden berufen gewesen, die Sache in die Hand zu nehmen; indessen eigentliche Kirchengemeinden mit selbständiger Gemeindevertretung gab es nicht, weil die Kirche die Laienmündigkeit nicht anerkannte; es fehlte also auf kirchlichem Gebiete jede Gelegenheit, wo die sociale Mündigkeit sich hätte bethätigen können. Die einzige Korporation dieser Art war die Kommune. Und diese war auch in den Städten so organisiert und belebt, daß sie die selbständige Gründung von Schulen unternehmen konnte. Die Landgemeinden waren

und in dessen Sinn gepredigt. Er ist wohl das jüngste oder eines der jüngsten Kinder des Schulmeisters und Ratschreibers gewesen; denn bereits 1541 finden wir in einer Urkunde einen andern Sohn, Johannes Loh, erwähnt, der Vikarius „unser lieven frauwen altars, binnen der kirspelskirchen zu Elverfeldt“ war. Schon die Stellung von Johannes Loh sen. als Ratschreiber beweist, daß er keine ganz geringe Bildung besaß, denn ohne Kenntnis des Latein würde er dieselbe damals kaum haben ausfüllen können. So mag er selbst seine Söhne zuerst für die Studien vorbereitet haben. Ob er noch die von seinem Sohne Peter Loh angebahnte und vollzogene Aenderung des kirchlichen Bekenntnisses erlebt hat, wissen wir nicht.“

Hier finden wir also einen Schulmeister, der „wohlgelehrt“ war und aus einer ansässigen, begüterten Familie stammte. Um 1621, als Elberfeld bereits etliche Jahre Stadtrechte besaß, wird an derselben einklassigen deutschen Schule angestellt Wilhelm zur Hosen, ein Sohn des Bürgermeisters Kaspar zur Hosen. — Wenn nun in jener Zeit das Schulamt mißachtet gewesen wäre, würden dann wohl Söhne aus begüterten und angesehenen Familien sich demselben gewidmet haben? — — Bekanntlich sind nach der Reformation gerade auf protestantischem Boden bei den Kirchschulen fast allgemein die Küstergeschäfte mit dem Schulamte verbunden worden, wodurch der Küster-Schullehrer zum persönlichen Bedienten des Pfarrers gemacht wurde; sollte dies zur späteren Mißachtung des Schulamtes, die wir anderwärts antreffen, nicht wesentlich beigetragen haben, — ungerechnet, was gewisse berüchtigte „Küsterordnungen“ absichtlich hinzuthaten?

in der Verwaltung ihrer Angelegenheiten noch nicht so weit entwickelt, und so kam es denn, daß die zweite Form der Schulen nur in den Städten auftrat.

Die Landbevölkerung erhielt Schulen erst durch die Reformation. Durch die Herstellung selbständiger Kirchengemeinden kamen die Gemeindeglieder überall zum Bewußtsein der kirchlichen Mündigkeit, und die kirchliche Behörde weckte durch ihre Verordnung, daß überall Schulen errichtet werden sollten, auch das Gefühl des Bildungsbedürfnisses. Damit war die Einrichtung von Kirchengemeindeschulen in Stadt und Land gegeben und also die dritte Entwicklungsstufe des Schulwesens erreicht.

Durch die von der Reformationskirche bewirkte religiöse Mündigkeit der Familie und das von derselben Stelle aus geweckte Bewußtsein des Bildungsbedürfnisses wurde es nun möglich, daß in den Außenteilen der Gemeinden aus der Mitte der Familien heraus auch reine Schulgemeindeschulen ins Leben treten konnten, wodurch zugleich andrerseits der Anstoß gegeben wurde, daß sich die anfänglich von der Kirche unterhaltenen Schulen allmählich ebenfalls in Schulgemeindeschulen umwandelten. Damit war die vierte Form der Schulen gegeben. Daß diese aus der freien Bethätigung der Familien hervorgegangene Schöpfung lebensfähig war, lag daran, daß die Bevölkerung an der selbständigen kirchlichen Verwaltung gelernt hatte, nun auch ebenso selbständig ihre Schulangelegenheiten zu verwalten. Durch die Not war die Schulgemeindeschule äußerlich angeregt worden, aber die Willigkeit zu ihrer Unterhaltung und die Fähigkeit zu ihrer Verwaltung hatte die Bevölkerung vom kirchlichen Gebiete her bekommen.

Mochte die Schulgemeindeschule anfänglich auch äußerlich recht dürftig aussehen, vielleicht dürftiger als die andern Schulen, obgleich auch diese keinen Glanz kannten, so kann doch darüber kein Zweifel sein, daß wir in dieser vierten Form der Schulen ihrem Wesen nach die oberste Stufe der Schulentwicklung vor uns haben. Man erkennt das sofort, wenn man sich vergegenwärtigt, was sie zur Voraussetzung hat. Nämlich:

1. daß in der Mehrzahl der Bevölkerung bis in die untersten Stände hinein ein Interesse an der Schulbildung erwacht ist, und zwar ein so lebhaftes und tiefgehendes, daß man kein Opfer scheut, um eine Schule herzustellen;

2. daß in den Familien das Bewußtsein der Mündigkeit, d. i. das Bewußtsein der Elternpflichten und der Elternrechte hinsichtlich der Erziehung, lebendig geworden ist;

3. daß die Familien sich das Geschick zur selbständigen Verwaltung ihrer Schulangelegenheiten erworben haben;

4. daß die Bevölkerung nicht mehr leibeigen oder hörig, sondern persönlich und wirtschaftlich frei ist.

Wie bedeutsam dieser letzte Punkt ist, zeigt sich auch darin, daß echte, von altersher freie Schulgemeinden sich nur da finden, wo die

Bevölkerung entweder stets social frei geblieben oder es doch frühzeitig geworden war, nämlich außer am Niederrhein nur noch in Ostfriesland und weiter in den Marschgegenden an der Nordseeküste bis nach Dithmarsen in Schleswig-Holstein.

Faßt man jene vier Vorbedingungen zusammen, so wird klar, warum in Altpreußen und den meisten anderen deutschen Ländern in früheren Zeiten keine freien Schulgemeinden haben entstehen können, da dort nämlich 1. die Mehrzahl der Bevölkerung bis zum Anfang dieses Jahrhunderts im Hörigkeitsverhältnis stand; da sie 2. bei dem Mangel freier Kirchengemeinden sich kein Verwaltungsgeschick erwerben konnte; da 3. die Familien nicht zum Bewußtsein der Mündigkeit kamen, weil sie von Staat und Kirche in kirchlichen und Schulangelegenheiten bevormundet wurden; und da 4. aus allen diesen Gründen auch nicht das volle Interesse für die Schulbildung erwachen konnte.

Die Schulgemeindeschule, das ist sonnenklar, stellt die höhere Form der Schulentwicklung dar, zu der es dereinst überall kommen muß. Wenn sie in den ersten Anfängen ärmlich und unansehnlich war, so kann das keinem Geschichtskundigen auffallen, da alle socialen Einrichtungen, auch die bedeutsamsten, zuerst klein und unvollkommen gewesen sind, z. B. selbst die völkerumspannende Kirche.*)

In der vorbeschriebenen Form hat sich nun die Schulgemeinde jahrhundertelang erhalten, ein Zeichen, daß sie ihrem Zwecke und dem Sinne der Bevölkerung entsprach. Sie rettete sich sogar durch die Stürme der französischen Revolution und der französischen Herrschaft hindurch, die doch hier am Rhein wie anderwärts mit einer ganzen Reihe überlieferter Einrichtungen aufräumte. Nur in einem Punkte trat eine Aenderung ein; sie betraf die Unterhaltung der Schule. Bei dem Umstande, daß die ganze Last der Schulunterhaltung bisher auf den Schultern der zum Teil wenig bemittelten Familienväter lag, war es nämlich nicht ausgeblieben, daß manche der bestehenden Schulen sich nicht recht entwickeln konnten, weil die vorhandenen finanziellen Kräfte nicht ausreichten. Da erließ denn die französische Regierung ein Dekret, nach welchem fortan die Kommune einen Teil der Schulunterhaltungslasten zu übernehmen habe: sie sollte nämlich die Kosten für die Gebäulichkeiten und die Lehrmittel aufbringen und (damit der „Wandertisch" überall aufhören könnte) zur Ergänzung des Schulgeldes jedem Lehrer ein Normalgehalt von 250 Fr. zahlen. Die Rechte der Schulgemeinde blieben dabei aber, wie schon gesagt, unangetastet.

*) Genauere Daten und Belege zu dem Vorbesprochenen finden sich in der interessanten Abhandlung: „Geschichtliches über die Lehrerwahl" von Seminarlehrer A. Hollenberg, Ev. Schulblatt 1891, Nr. 11. — Als weitere Belege wird das Ev. Schulblatt nächstens auch Mitteilungen aus der Geschichte einzelner Schulgemeinden bringen.

Diese Bestimmungen wurden zunächst auf dem linken Rheinufer durchgeführt, das im Frieden zu Lüneville im Jahre 1801 an Frankreich abgetreten worden war. Das rechte Rheinufer kam erst im Jahre 1806 unter französische Herrschaft; doch wurden die rechtsrheinischen Landschaften nicht eigentlich dem französischen Staate einverleibt, sondern Napoleon errichtete hier das Großherzogtum Berg, das er zunächst seinem Schwager Joachim Murat und dann seinem Neffen Napoleon Ludwig verlieh. Hier wurde nun von da an ebenfalls jene Verbesserung in der Schulunterhaltung angestrebt, wie sie auf dem linken Rheinufer durch kaiserliches Dekret bereits vollzogen war. Doch ging man rücksichtsvoller vor. Das Normalgehalt wurde zwar ohne weiteres eingeführt; was dagegen die Uebernahme der andern Schulunterhaltungsbeiträge (für Gebäude u. s. w.) betraf, so wurde dieselbe der Kommune nicht geradezu befohlen, doch regte die Regierung überall an, daß diese Angelegenheit zwischen den Kommunen und den Schulgemeinden in der von ihr gewünschten Weise geordnet werden möchte. Sie strebte also eine freiwillige Vereinbarung an.

Es muß auffallen, daß die französische Regierung statt des sonst von ihr beliebten barschen Kommandos hier den Weg der gütlichen Verhandlung einschlug. Was gab sich in diesem Verhalten zu erkennen? Zunächst dies, daß sie mit der Bevölkerung auf gutem Fuße leben und sich darum jedes Eingriffes in die Gewissensangelegenheiten auf dem Schulgebiete, nämlich die inneren Verhältnisse des Schulwesens und die Rechte der Schulgemeinde, enthalten wolle. Dann aber lag in der Art und Weise, wie sie vorging, auch die bestimmte Anerkennung, daß die Schule der Familie gehöre, und daß darum eine Neugestaltung der äußeren Schulverhältnisse nur mit dem Einverständnis der Schulgemeinde vorgenommen werden könne. Was die Regierung zu ihrem Vorgehen veranlaßte, war also nicht etwa das Gelüste nach der Herrschaft über die Schule, sondern die Sorge für eine bessere Volksbildung. Sie suchte die fühlbar gewordenen Mängel an der seitherigen Schulverfassung abzustellen, das Gute an derselben aber zu erhalten.

Warum wurde aber für die Schulunterhaltung gerade die Hilfe der Kommune in Anspruch genommen? Wie wir wissen, lag diese Pflicht seither ganz allein den Familien ob. Diesen war damit aber eine drückende Last aufgebürdet, die besonders von den ärmeren Schulgemeinden schwer empfunden wurde. Sie bedurften darum dringend der Unterstützung von seiten eines größeren Verbandes. Ein solcher Verband würde sich nun auch durch den Zusammenschluß mehrerer Schulgemeinden haben herstellen lassen, aber dann hätten für diesen Teil der Schulverwaltung besondere Organe beschafft werden müssen. Da bot sich nun der Ausweg dar, daß sich sämtliche Schulgemeinden einer und derselben Kommune zu einer gemeinsamen Schulkasse verbanden und mit der Verwaltung ihrer Angelegenheiten die Organe der bürgerlichen Gemeinde betrauten, mit anderen Worten, daß die Kommune im Namen sämtlicher Schulgemeinden ihres Bereiches die äußere Aus-

stattung der Schulen übernahm. Indem nun die vereinigten Schulgemeinden in eine solche Uebertragung einwilligten, fiel es ihnen aber nicht ein, damit auf ihre sämtlichen Rechte an der Schule zu verzichten und die Kommune zur Schulgemeinde zu machen. Dazu lag gar kein Grund vor, denn die Gelder, welche die Kommune jetzt beisteuerte, kamen nach wie vor aus denselben Taschen, aus den Taschen der Hausväter. Der Unterschied war nur, daß die Schulgemeinden behufs gegenseitiger Unterstützung jetzt eine gemeinsame Kasse hatten. An die Kommune gingen darum auch weiter keine Rechte über als diejenigen, die sich auf die Verwaltung dieser gemeinsamen Schulkasse bezogen; alle übrigen Rechte, wie z. B. das Recht der Lehrerwahl, behielt die Schulgemeinde. Der nominelle „Träger der Schullasten“ wurde also hier keineswegs auch der „Träger aller Schulrechte“; Kommune und Schulgemeinde waren vielmehr in diesem Punkte deutlich von einander geschieden.

Die französische Herrschaft war auf der rechten Rheinseite nur von kurzer Dauer. Als nach der Völkerschlacht bei Leipzig die Verbündeten nach dem Rhein vorrückten, lösten sich die französischen Regierungsbehörden auf, und die Heere der Verbündeten nahmen von den Ländern Besitz. In den zurückeroberten Gebieten wurde nun eine interimistische Gouvernementsverwaltung eingerichtet. Die Verwaltung des altbergischen Landes wurde dem Staatsrat Justus Gruner übertragen. Dieser Mann, einer von den Vertrauten des Freiherrn von Stein und ganz in dessen Geiste wirkend, ist für das bergische Land von großem Segen geworden. Während seiner fast zweijährigen Wirksamkeit richtete er den Blick ganz besonders auf das Schulwesen, um in diesem Gebiete einige weitreichende zeitgemäße Verbesserungen einzuführen. Wie die französische Regierung, so hatte auch er erkannt, daß die seitherige Schulgemeindeeinrichtung etwas Heilsames und Wertvolles sei, das in seiner Grundlage unbedingt festgehalten werden müsse. Demgemäß richtete sich sein Streben darauf, die Schulgemeinde weiter auszubauen und auf festeren Grund zu bringen. Hinsichtlich der Unterhaltung der Schulen war ihm durch die französische Regierung bereits der Weg gewiesen; er beschränkte sich also in diesem Punkte darauf, die Anordnungen derselben überall da, wo sie noch nicht durchgeführt waren, den beteiligten Kreisen von neuem zu empfehlen. Für die Verwaltung der inneren Schulangelegenheiten aber erließ er zwei neue Verordnungen, welche von da an bis in die jüngste Zeit maßgebend geblieben sind und in hohem Maße förderlich gewirkt haben.

Die eine betraf die Organisation der Schulgemeinde. Die Leitung derselben hatte bisher in den Händen eines Schulvorstandes gelegen, der aus zwei oder drei Mitgliedern bestand und von der Schulgemeinde selbst gewählt wurde; die Lehrerwahl war geschehen durch sämtliche selbständige, beitragzahlende Schulinteressenten unter Leitung des Schulvorstandes. Ueber diese Einrichtung, die wegen ihres

alten Herkommens zwar überall innegehalten wurde, bestanden noch keine gesetzlichen Bestimmungen. Darum hielt es Gruner für angezeigt, hier eine gesetzliche Ordnung zu schaffen. Es stand für ihn fest, daß die Schule in erster Linie eine Institution der Schulgemeinde sei. Diesen Gedanken legte er darum den zu erlassenden Bestimmungen zu Grunde. Er suchte aber die Schule auch in eine organische Verbindung mit der Kirche und der bürgerlichen Gemeinde zu bringen; ferner war es ihm darum zu thun, der Staatsregierung die Oberleitung der Schule zu sichern. So ordnete er denn an, daß die seitherigen Schulvorstände bleiben, hinfort aber die neuen Mitglieder derselben auf den gemeinschaftlichen Vorschlag des Kreisschulpflegers, des Pfarrers und des Bürgermeisters durch die Behörde ernannt werden und zu den seitherigen zwei oder drei Mitgliedern noch hinzutreten sollten der Pfarrer als Vertreter der kirchlichen und der Bürgermeister als Vertreter der bürgerlichen Gemeinde; den Vorsitz in diesem Verwaltungskollegium sollte dann der Pfarrer führen.

Gruner legte ferner die bessernde Hand an den Modus der Lehrerwahl. Für diese Wahl, die seither von sämtlichen Familienvätern geschehen war, bestimmte er ein repräsentatives Wahlkollegium, das sich aus den einsichtigsten und zuverlässigsten Gliedern der Schulgemeinde zusammensetzen sollte. Hier that Gruner nun den guten Griff, daß er dieses Wahlkollegium sich bilden ließ aus den Schulvorstehern und außer diesen noch aus allen denjenigen Familienvätern des Schulbezirks, die dem Kirchenvorstande angehörten oder früher angehört hatten. Er wußte, daß das die angesehensten und vertrauenswürdigsten Personen der Schulgenossenschaft waren, und zum Teil auch im Vorstande der bürgerlichen Gemeinde saßen oder gesessen hatten. Damit schien ihm die sichere Bürgschaft gegeben, daß das wichtige Geschäft der Lehrerwahl in den besten Händen ruhte. Zugleich hatte er an dieser Stelle auch wieder eine Verbindung zwischen der kirchlichen, der bürgerlichen und der Schulgemeinde hergestellt. Wir haben hier ein Stück Steinscher Staatsweisheit vor uns und dürfen wohl fragen, ob im ganzen deutschen Vaterlande sonst irgendwo eine gleich geschickte Organisation der Schulgemeinde ins Leben gerufen worden ist.*) Es sei noch bemerkt, daß mit dieser Verordnung zugleich eine Dienstvorschrift für die Schulvorstände verbunden war, von der weiter unten noch näher die Rede sein wird.

Die zweite Verordnung, welche Gruner erließ, betraf die Einrichtung der technischen Schulaufsicht, und zwar der Kreisinstanz. Für jeden Kreis bestimmte er einen oder nach Verschiedenheit der Konfessionen zwei Schulinspektoren, die von der Regierung in den Fällen, wo sich nicht ein vorzüglicher Lehrer für diese Stelle fand,

*) Daß diese Organisation (Schulvorstand und Repräsentation) nach den damaligen Zeitverhältnissen beurteilt werden muß und im Laufe der Zeit eine Nachbesserung hätte erfahren können und sollen, versteht sich von selbst.

aus der Reihe der Pfarrer gewählt werden sollten. Charakteristisch für ihn war wieder, daß er diese Aufsichtspersonen nicht Schulinspektoren nannte, sondern ihnen den viel ausdrucksvolleren Namen „Schulpfleger" gab, um damit anzudeuten, daß es sich auf dem Schulgebiete nicht bloß um Aufsicht, sondern noch um etwas Wichtigeres handele, nämlich um die positive Pflege der Schule. In der Instruktion, die für die Kreisschulpfleger erlassen wurde, kam das auch in der deutlichsten Weise zum Ausdruck. „Der Schulpfleger solle", so heißt es darin, „dem Lehrer ein Freund sein und ihm in der rechten Weise zu Hilfe kommen. Da der Lehrer der unmittelbare geistige Lebensspender der Jugend sei, so komme es nicht sowohl darauf an, nur seinen Fehlern nachzuspüren, als vielmehr ihm durch alle Mittel Mut, Lust, Liebe, Freudigkeit in seinem Thun zu erhalten; denn nicht aus Furcht, sondern aus eigenem Antriebe werde das Beste geboren." — Derselbe verständige, sorgliche Geist spricht sich auch in der erwähnten Dienstvorschrift für die Schulvorstände aus. „Der Schulvorstand", so sagt Gruner, „sei eine Stütze des Lehrers, nehme ihn gegen ungerechte Anfälle in Schutz, richte ihn auf, wenn er sich verkannt, wenn er seine guten Absichten und Anstrengungen vereitelt sieht, gebe durch seine Gegenwart den Handlungen des Lehrers, wo es nötig ist, Feierlichkeit, und suche ihm bei der Gemeinde Achtung zu verschaffen, vorzüglich dadurch, daß er selbst ihm Achtung beweiset." Ueberhaupt zeigen diese von Gruner erlassenen Instruktionen so viel Einsicht in die Natur des Schulwesens, Achtung vor dem Schulamte, Teilnahme für die Lehrer, verständige Ratschläge für die Schulpflege, daß sie ihrem ganzen Geiste nach unbedingt auch heute noch als Muster gelten können dafür, wie das Schulwesen zu behandeln ist; er hat, wie Schulrat Altgelt treffend bemerkt, in seinen Verordnungen „eine Arbeit hinterlassen, die im Gebiet der Schulgesetzgebung ihres gleichen sucht".*)

Für den Sinn und Geist der Grunerschen Verwaltung zeugt noch besonders, daß er zu Schulpflegern nicht ohne weiteres die Superintendenten nahm, sondern aus der Reihe der Pfarrer solche auswählen ließ, die für das Schulwesen lebhaftes Interesse und Verständnis bewiesen hatten. Seinen Scharf- und Weitblick bekundete er dann ferner noch dadurch, daß er die Anstellung von rein fachmännischen Schulpflegern als das weitere Ziel ins Auge faßte, und wo dazu Kräfte vorhanden waren, deren Anstellung schon jetzt bewirkte. So wurde denn für einen Teil des Kreises Elberfeld nicht ein Pfarrer, sondern der dortige hervorragende Schulmann Joh. Friedr. Wilberg ernannt. Dieser war aus der Schule des bekannten Freiherrn von Rochow in Reckahn hervorgegangen und hatte sich in Elberfeld, wo er zuerst (seit dem Jahre 1802) als Leiter der Armenschule thätig gewesen war, großes Ansehen erworben, so daß ihn die dortigen Kaufleute

*) Altgelt, Sammlung der gesetzlichen Bestimmungen und Vorschriften des Elementar-Schulwesens im Bezirk der Königl. Regierung zu Düsseldorf. 2. Aufl. S. 9.

veranlaßt hatten, eine höhere Privat-Erziehungsanstalt zu gründen, aus welcher später die Realschule hervorgegangen ist. Er hatte sich ferner der Schulbehörde, die damals für alles, was auf dem Schulgebiet geschah, ein offenes Auge besaß, auch durch seine litterarischen Arbeiten empfohlen. Außerdem war er aber auch dadurch bekannt geworden, daß er in Elberfeld einen Fortbildungskursus für die angehenden Lehrer eingerichtet hatte, dem er in uneigennützigster Weise vorstand. Die auf diesem Gebiete entfaltete Thätigkeit war um so verdienstvoller, als es damals in Jülich und Berg an einem Lehrerseminar mangelte. Bekanntlich nahm später auch Dr. Diesterweg an den von Wilberg geleiteten Versammlungen teil, die ihm „geistige Erquickstunden" waren und ihm solche Liebe zu der Volksschularbeit einflößten, daß er sich entschloß, seine seitherige Laufbahn als Gymnasiallehrer zu verlassen und sich ganz dem Dienste der Volksschule zu widmen; er bot daher der Regierung seine Kräfte an, und wurde dann auch bald als Direktor an das neugegründete Seminar zu Mörs berufen.

Aehnlich wie Wilberg in Elberfeld war im Kreise Lennep früher schon der Lehrer Daniel Schürmann zu Remscheid thätig gewesen. Wahrscheinlich würde Gruner auch diesen zum Schulpfleger ernannt haben, wenn derselbe damals noch die zu diesem Amte erforderliche leibliche Rüstigkeit gehabt hätte; er war aber schon 45 Jahre als Lehrer thätig gewesen und wurde dann auch nicht lange darnach emeritiert. Daß indes der Fall Wilberg nicht vereinzelt dasteht, davon zeugt, daß damals auch im Aachener Kreise von der Regierung ein Volksschullehrer (Hundt) zum Schulpfleger ernannt wurde.

Wir werden später noch eine andere bedeutungsvolle Seite der Grunerschen Erlasse kennen lernen, wenn nämlich von dem Lehrplan die Rede ist.

Das Grunersche Regiment dauerte, wie schon angegeben, nicht ganz zwei Jahre. Nachdem der Wiener Kongreß über die niederrheinischen Länder für Preußen entschieden hatte, begann hier im Jahre 1815 die preußische Schulverwaltung. Von den verdienstlichen Maßnahmen dieser Regierung sei zunächst erwähnt die über alles wichtige Gründung des Lehrerseminars zu Mörs im Jahre 1820, wodurch sie gleich von vornherein mit Nachdruck bezeugte, daß die Hauptsache in der Pflege des Schulwesens die Ausbildung tüchtiger Lehrkräfte sei. Eine ebenfalls wichtige Maßnahme für das Gedeihen der Schule war die Einführung der Schulpflicht im Jahre 1825. Was dann ferner die lokale Schulverwaltung betrifft, so hielt die Regierung fest an der Ordnung, die Gruner geschaffen hatte; sie ließ es sich damals nicht beifallen, an der vorhandenen Schulgemeinde-Organisation irgend etwas nach altpreußischem Muster umzuändern, sondern übertrug vielmehr die Grunersche Ordnung auch auf das linksrheinische Gebiet. Hinsichtlich der Schulunterhaltung blieb sie ebenfalls auf der Bahn, die ihre Vorgängerinnen betreten hatten; sie

suchte daher gerade so wie die französische Regierung und wie Gruner die Kommunen und die Schulgemeinden zu einer gegenseitigen Vereinbarung zu bestimmen, wonach fortan die Unterhaltungskosten der Schulen (abgesehen vom Schulgelde) ganz von den Kommunen aufgebracht würden. Darin lag also wiederum die bestimmte Anerkennung, daß die Schule zunächst der Familie gehöre, und daß letzterer niemand dieses Eigentumsrecht streitig machen könne. In neuerer Zeit sind nun die Schulgemeinden auch von dem letzten Rest der Schulunterhaltungskosten entlastet worden, indem das Schulgeld abgeschafft wurde, für dessen Ausfall nun ebenfalls die Kommunen aufkommen.

So ist denn hier am Niederrhein allmählich eine große Frage, über die man anderwärts noch streitet, zur allseitigen Befriedigung und nach wirklichem Recht geordnet worden. Von dem sonderbaren Schluß, daß der nominelle Träger der Schullasten allemal auch der Inhaber sämtlicher Schulrechte sein müsse, haben sich unsere Väter nicht berücken lassen. Es stand für sie unerschütterlich fest, daß die Schule zunächst der Familie gehöre; in der Kommune als Träger der Schullasten sahen sie weiter nichts als den Schulgemeindeverband, der sich im Interesse der schlechter gestellten Schulen eine gemeinsame Kasse gestiftet hatte.*)

Versuchen wir jetzt, nachdem wir den Entwicklungsgang der heimischen Schulgemeinde-Institution überschaut haben, uns die Segnungen vor Augen zu führen, welche die Schule dieser durch und durch volkstümlichen Einrichtung verdankt.

*) Der evangelischen Kirche am Niederrhein ist es beim Uebergang in die neuen Staatsverhältnisse anfangs nicht so glücklich ergangen als der Volksschule. Der Prinz Alexander von Solms-Lich, welcher 1814 für einige Monate an die Stelle des bergischen Gouverneurs Justus Gruner getreten war, suspendierte plötzlich die freie Kirchenverfassung, mit Ausnahme der Gemeindeordnung, weil — „das protestantische Kirchenwesen im Bergischen bisher keine gehörige organische Verbindung mit der Staatsregierung gehabt, besonders demselben eine eigene Ober-Centralbehörde gefehlt habe“. Als bald darauf die preußische Regierung, von der protestantischen Bevölkerung mit Freuden begrüßt, die Verwaltung übernahm, hielt sie jene gewaltthätige Solmssche Maßregel nicht nur aufrecht, sondern übertrug dieselbe auch auf die übrigen niederrheinischen Landschaften. An Stelle der Synoden und ihrer Vorstände sollte hinfort ein königliches Konsistorium allein die Kirche leiten. Den damaligen preußischen Staatsmännern schien besonders die Mitwirkung der Laien bei der Kirchenregierung sehr anstößig zu sein. Beratende Geistlichkeits-Kreissynoden wollte man allenfalls gestatten, aber keine Teilnahme der Presbyter. Alles Bitten der Gemeinden und alles Berufen auf altbesessene Rechte war vergeblich. Erst nach langem, nach zwanzigjährigem schweren Ringen gelang es ihren Vertretern im Jahre 1835, sich mit der Staatsregierung über eine neue Kirchenverfassung zu verständigen, worin die altgewohnten Freiheiten im wesentlichen gewahrt blieben. Es ist dies die Kirchenordnung, welche jetzt noch besteht. — Das lange Harren und Kämpfen brachte übrigens der heimischen Kirche obendrein einen reichen Gewinn. Einmal erfuhr die alte Kirchenverfassung mehrfache zeitgemäße Verbesserungen, die ohne die Notlage vielleicht nicht so bald zu stande gekommen wären. Dahin gehört namentlich dies, daß eine größere Gemeinde-

Was uns da zunächst entgegentritt, ist das bis in die untersten Volksschichten hineinreichende lebhafte Interesse an der Schulbildung und ihren Anstalten. Zu welchen Opfern dasselbe fähig war, ersieht man daraus, daß anfänglich alles, was für die Schule geleistet wurde, nur aus dieser Quelle kam. Hatte es sich schon dadurch lebhaft bethätigt, daß es die Schulen ins Leben rief und die Mittel zu deren Unterhaltung bereitstellte, so steigerte es sich noch, je länger die Verwaltung der Schulen in den Händen der Familien lag, und je mehr mit der Zeit auch die Früchte der Schulbildung hervortraten. Wesentlich anders sah es in dieser Beziehung in denjenigen Gegenden unsers Vaterlandes aus, wo die Schulen auf Anordnung der staatlich-kirchlichen Autoritäten gegründet worden waren, und wo die Verwaltung derselben

---

Repräsentation angeordnet wurde, welche ihrerseits das Presbyterium wählen und mit dem Presbyterium die Pfarrwahl vollziehen sollte, während früher das Presbyterium sich selbst kooptiert hatte, und die Berufung der Pfarrer durch sämtliche beitragspflichtige Gemeindeglieder geschehen war. Zum andern hatte die gemeinsame Bedrängnis die beiden protestantischen Konfessionen einander noch näher gebracht als bisher und so weit geeinigt, daß sie beiderseits die neue Kirchenverfassung annahmen, wobei jedoch der besondere Bekenntnisstand der Gemeinden gewahrt blieb. Zum dritten waren bei den Beratungen und Petitionen zur Wiedergewinnung der früheren kirchlichen Freiheiten die drei niederrheinischen Landschaften mit der altverbundenen, aber jetzt westfälischen Grafschaft Mark stets treulich Hand in Hand gegangen, und dieses feste Zusammenstehen hatte unzweifelhaft wesentlich dazu beigetragen, daß schließlich das gewünschte Ziel erreicht wurde. Zum vierten endlich erlebte man die große Freude, woran anfänglich niemand hatte denken können, daß die Staatsregierung die neue Kirchenordnung für Berg, Jülich, Kleve und Mark nunmehr auch in den übrigen Teilen der Rheinprovinz, sowie in den übrigen Teilen Westfalens einführte, die bisher konsistorial-vormundlich regiert worden waren. — Welch ein Erfolg! Doch nicht genug. Wie die freiheitliche Kirchenverfassung aus dem Frankenwinkel am Niederrhein anno 1835 auf ganz Rheinland und Westfalen übertragen wurde, so hielt sie anno 1876 unter dem Ministerium Falk — natürlich mit etlichen Hemmschuh-Modifikationen versehen — auch ihren Siegeseinzug in die bisher vormundschaftlich regierten sechs altpreußischen Provinzen.

Angesichts dieser erfreulichen Vorgänge auf dem kirchlichen Gebiete kann jeder Schulfreund nicht umhin, daneben an die langjährige traurige Verlassenheit der demselben Frankenboden entsprossenen und nicht weniger freiheitlichen Schulgemeinde-Institution zu denken. Hätten die heimischen Pfarrer damals und später auch nur halb so warm und energisch für die Schulrechte der Familie und für die entsprechenden Rechte des Schulamtes eintreten wollen, wie sie für die kirchlichen Rechte der Gemeindeglieder und für die Rechte des Pfarramts eingetreten sind, — wozu sie ja vermöge ihrer vormundschaftlichen Stellung in der Schulverwaltung auch moralisch verpflichtet gewesen wären, und das um so mehr, da die Lehrer keinerlei Vertretungsrechte besaßen: wer weiß, ob dann die freie Schulgemeindeordnung des Frankenwinkels, mit zeitgemäßer Nachbesserung, anno 1835 nicht ebenfalls in ganz Rheinland und Westfalen eingeführt worden wäre, und vielleicht anno 1876 unter dem Minister Falk sogar in allen alt- und neupreußischen Provinzen, — während sie jetzt, verkannt und verleumdet und verlassen, im Kampf mit allen freiheitsfeindlichen und vormundschaftssüchtigen Mächten (Bureaukratie, Hierarchie, Konservatismus, Pseudo-Liberalismus u. s. w.) zu erliegen droht. Für die Rechte anderer eintreten, oder aber bloß für die eigenen Rechte und Vorrechte, das ist freilich zweierlei Ding, wie auch schon ein erfahrener Philanthrop aus der Apostelzeit nachdrücklich hervorhebt (Phil. 2, 20. 21).

ganz in deren Händen ruhte. Dort fehlte mit dem Anteil an der Leitung auch das volle Interesse an der Schule; man betrachtete diese nicht als ein Gut, sondern als eine Last. — Wenn nun am Niederrhein trotz der regen, inneren Teilnahme der Bevölkerung an dem Schulwesen doch anfänglich die Ausstattung der Schule nicht so günstig war, wie sie später wurde, als die Kommune helfend mit eintrat, so lag das lediglich an der beschränkten Leistungsfähigkeit mancher Schulgemeinden, nicht aber an dem mangelhaften Interesse der Familie. Sieht man auf das Verhältnis der Leistungen für Schulzwecke zu den den Schulgenossenschaften zur Verfügung stehenden Mitteln, so muß man ihre Opferwilligkeit voll und ganz anerkennen.

Wie lebhaft in weiten Kreisen das Interesse an der Schulbildung war, das zeigte sich besonders dann, wenn es sich um die Wahl eines neuen Lehrers handelte. Es war dies eine Angelegenheit, welche die ganze Schulgemeinde in Bewegung setzte. Mit der größten Sorgfalt ging man zu Werke. Man begnügte sich nicht mit der Zahl der Bewerber, sondern erkundigte sich auch selbst weit und breit nach tüchtigen Lehrern. Die best empfohlenen unter ihnen wurden dann in ihren Schulen aufgesucht. An diesen Besuchen beteiligte sich oft das gesamte Wahlkollegium, also außer dem Schulvorstande in bäuerlichen Gemeinden noch 6—8, in Städten häufig 40—50 Wahlmänner. Man befragte sich bei dieser Gelegenheit auch angelegentlich nach dem Ruf und Ansehen des Lehrers in seiner Gemeinde, um so nach allen Seiten hin ein sicheres Urteil über ihn zu gewinnen. Einzelne Bewerber wurden auch wohl zu Probelektionen aufgefordert; doch mutete man dies nicht den Lehrern zu, die in ihrem Wirkungskreise bereits den Ruf tüchtiger Schulmänner besaßen, gerade so wie es auch bei Pfarrvakanzen nicht für zulässig galt, von bereits angestellten Pfarrern Probepredigten halten zu lassen. Es gab sich darin die Achtung kund, die man diesen Aemtern entgegenbrachte.

Von der Achtung gegen das Schulamt zeugte dann noch ganz besonders der feierliche Empfang, der dem neugewählten Lehrer von seiten der Schulgemeinde bei seiner Einführung bereitet wurde. Diese gestaltete sich oft zu einem wahren Volksfeste, an dem sich jung und alt beteiligte. In festlichem Zuge von Wagen und Reitern wurde der Einzuführende aus seinem seitherigen Wohnorte, oder wenn dieser zu weit entfernt lag, von einer näher gelegenen Stelle aus abgeholt. An der Grenze der Schulgemeinde, wo eine Ehrenpforte errichtet war, hatten sich die Schulkinder aufgestellt, die ihren künftigen Lehrer hier mit feierlichem Gesange begrüßten. Unter Ehrenbezeugungen mannigfacher Art, bei Pfarrschulen auch häufig unter Glockengeläute, ging es dann zu dem festlich geschmückten Schulhause, wo die Hauptfeier stattfand. Von allen Seiten wurde der Lehrer bewillkommnet, der hier der versammelten Gemeinde in einer längeren Ansprache darlegte, in welchem Sinne er seines Amtes zu warten gedächte. Nachdem die Kinder bewirtet worden waren, fand in einem benachbarten Gasthause

noch ein gemeinsames Festmahl für die Erwachsenen statt, begleitet von Gesängen und mancherlei Ansprachen von seiten der mitanwesenden Nachbarlehrer oder des Pfarrers u. s. w., wie sie zu einem Schulfeste passen. Das gute Einvernehmen zwischen Schulgemeinde und Lehrer, das durch die Vertrauenswahl eingeleitet war und in der festlichen Einführung zum Ausdruck kam, bildete nun eine sichere Grundlage für ein gedeihliches Zusammenwirken von Schule und Haus.*)

Das Interesse an der Schulbildung und die daher stammende Werthaltung des Schulamtes bekundeten sich auch bei verschiedenen andern Gelegenheiten. So z. B. bei Lehrerjubiläen, wo nicht selten Schenkungen ansehnlicher Art vorkamen. Selbst bei neugewählten Lehrern geschah es manchmal, daß sie bei der Einführung mit wertvollen Ehrengeschenken begrüßt wurden. Schreiber dieses z. B. fand bei seiner Berufung an die Schule zu Wupperfeld in Barmen in der Amtswohnung ein Zimmer vollständig neu ausmöbliert, wobei sogar ein schönes Klavier nicht fehlte. — Aus derselben Quelle stammen auch die vielen Schulen zu teil gewordenen Vermächtnisse und Stiftungen, z. B. zur Aufbesserung der Lehrergehälter, zur Versorgung der Lehrerwitwen und -Waisen, zur Unterstützung der Kinder heimlicher Armen, zu Prämien bei Schulentlassungen u. s. w. Die älteren Schulen sind fast immer mit einer oder mehreren derartigen Stiftungen ausgestattet. — Nicht minder bereitwillig öffneten sich die Hände für specielle Schulzwecke mancherlei Art. So wurden in manchen Gemeinden durch freiwillige Gaben die Mittel aufgebracht, um für die Schule eine Orgel oder ein Harmonium anzuschaffen oder eine Bibliothek zu gründen. Oft auch geschah es, daß begüterte Familien sich vereinigten, um talentvolle, aber unbemittelte Schüler in ihrer Fortbildung zu unterstützen, und so sind manchen Knaben die Mittel zum Besuch eines Seminars oder gar zum akademischen Studium gewährt worden.

So sehen wir denn, wie dadurch, daß die Familien in das Schulinteresse hineingezogen waren, in weiten Kreisen ein Opfersinn geweckt wurde, der nach den verschiedensten Richtungen hin auf das Schulwesen befruchtend und anregend gewirkt hat.

In der Schulgemeinde-Institution lag die weitere segensreiche Folge, daß in der Bevölkerung das Bewußtsein von der großen Bedeutung der Familie für die öffentliche Erziehung, beides hinsichtlich der Pflichten wie hinsichtlich der Rechte, immer mehr ausgebildet und befestigt wurde. Schon in der Gründung der Schulgemeinde sprach sich dieses Bewußtsein deutlich aus; denn nicht auf Befehl von außen trat sie ins Leben, sondern ging hervor aus dem eigenen Entschlusse der Mitglieder, zur Erfüllung ihrer Erziehungs-

*) Nebenbei sei bemerkt, daß die frühere Verbindung der Küstergeschäfte mit dem Schulamte bei den sogenannten Pfarrschulen mit dem Anfange dieses Jahrhunderts allmählich überall aufgehoben wurde, am frühesten im Bergischen.

pflicht und kraft des Elternrechts. Damit hatten sie bewiesen, daß sie in Erziehungssachen mündig geworden und sich dieser Mündigkeit auch bewußt waren. Indem dann im Verfolg auch die Kirchschulen in Schulgemeindeschulen sich verwandelten, so machte dieser Entwicklungsprozeß klar, daß die Schulgenossenschaft weder eine Unterabteilung der kirchlichen, noch eine Unterabteilung der bürgerlichen Gemeinde sei, sondern etwas Neues, Besonderes, Selbständiges, nämlich eine Organisation der Erziehungspflichten der Eltern auf dem Boden des Familienrechts, oder anders ausgedrückt: eine Organisation der Familienrechte zur Erfüllung der Erziehungspflichten.

Kann nun beides, die Erziehungspflicht wie das Erziehungsrecht, den Eltern deutlicher vor die Augen gestellt und eindrücklicher eingeschärft werden, als es durch eine wohlorganisierte Schulgemeinde geschieht? Und kann dieses Bewußtsein durch irgend ein anderes Mittel wirksamer lebendig erhalten und befestigt werden als durch das thätige Mitsorgen und Mitarbeiten in der Schulverwaltung, wie es die Schulgemeinde-Organisation ermöglicht und fordert? Wenn nun auf diese Weise in allen Volksklassen immer mehr die Erkenntnis durchdringt und sich einlebt, daß Haus und Schule nach Pflicht und Recht zusammengehören — ist das nicht etwas ungemein Großes? wäre so etwas auf dem Wege der vormundschaftlichen Schulregierung auch nur von fern zu erreichen? Und endlich: muß dieser Segen, den die Schulgemeinde-Institution offenbar mit sich bringt, nicht für alle Teile, für die Familie, die Schule und den Lehrerstand, in mannigfachster Weise neue Segnungen zur Folge haben? Unzweifelhaft; bei unserem weiteren Bericht möge der Leser an diesen Fingerzeig zurückdenken.

Auf eine dieser erfreulichen Folgewirkungen sei hier schon aufmerksam gemacht. Wo das Bewußtsein lebendig ist, daß und warum Familie und Schule eng zusammengehören, da geht auch bald der Blick dafür auf, daß die Schuleinrichtung, wenn sie erziehlich wirken soll, so viel als möglich den Charakter der Familienhaftigkeit an sich tragen muß, und daß daher jede Abweichung von diesem Princip in demselben Maße als eine Verschlechterung sich kenntlich macht. Lassen wir einige Beispiele sprechen.

Jedermann weiß, daß die häusliche Erziehung nicht gedeihen kann, wenn die Gatten uneinig sind; darum ist ja auch zur Vorsicht dafür gesorgt, daß jede Familie ein Haupt habe. Der Charakterzug der Einheitlichkeit darf aber auch der Schule nicht fehlen. In unsern niederrheinischen evangelischen Schulgemeinden ist es deshalb von jeher selbstverständlich gewesen, daß jede mehrklassige Schule einen leitenden Hauptlehrer haben müsse. In den altpreußischen Provinzen dagegen, wo es keine echten Schulgemeinden gab, waren bis zum Ministerium Falk die allermeisten mehrklassigen Schulen ohne einen technischen Dirigenten. Wie es dabei zuging, kann man leicht denken. Nichtsdestoweniger meinten die dortigen Schulvormünder, das sei so in der

Ordnung. Wo war nun der richtigere pädagogische Blick, — bei jenen gelehrten Staatsmännern und Theologen, oder bei unsern niederrheinischen Hausvätern? — Der Charakterzug der Einheitlichkeit kommt aber auch noch an einem andern Punkte in Frage: bei der Konfession. Was sagt die Familienerfahrung, der Hausverstand darüber? Eine religiös-gemischte Ehe braucht allerdings nicht notwendig eine unfriedliche zu sein; allein wird es jemals einem einfallen zu behaupten, daß gerade die gemischte Ehe die Musterehe sei? Was für die Familie gilt, das gilt auch für die Schule: auch für sie ist die Gewissenseinigkeit unzweifelhaft ein hohes Gut, das man ohne die dringendste Not nicht preisgeben darf. Gleichwohl giebt es kulturpolitische Schwärmer, welche gern den Leuten aufreden möchten, nicht die gewissenseinige Schule, sondern gerade die konfessionell-gemischte (simultane) sei die Musterschule. Offenbar konnte eine solche Ansicht nur da entstehen, wo man meint, die Schule gehöre mehr zur Politik als zur Familie, und wo man darum nicht begriffen hat, daß bei allen Erziehungseinrichtungen die Einheitlichkeit das erste ist, was die Pädagogik fordern muß. Wo dagegen der Geist der echten Schulgemeinde lebt, wo man weiß, daß die Schule ebensowenig von der Familie getrennt werden darf als die Kinder von den Eltern, da wird jene Simultanschwärmerei bei Hausvätern wie bei Lehrern niemals Wurzel fassen können, wenigstens nicht, so lange dieselben mit ihrem eigenen Kopfe denken. — Noch eines dritten Wahns sei gedacht, der mit der Verkennung des Princips der Familienhaftigkeit zusammenhängt. Wir meinen jene pädagogische Großwirtschaft, welche 12, 16 oder gar 24 Klassen zu einem Schulsystem vereinigt, und dann den Leuten weis machen will, daß in solchen Schulkasernen der neuste pädagogische Fortschritt zu Hause sei. Ja, wenn die Erziehung gleich der Industrie mit Maschinen getrieben werden könnte! Glauben denn jene pädagogischen Großfabrikanten, daß das Familienleben um so traulicher werde und sein erziehlicher Einfluß um so wirksamer, je mehr es in dem Hause zugehe wie in einer Fabrik oder einer Kaserne? Unsere alten Schulgemeindeväter hielten bekanntlich an dem Grundsatze fest, daß die Zahl der Schulklassen nicht über vier steigen dürfe, weil sonst der Charakterzug der Familienhaftigkeit zu sehr verloren gehe, und weil zweistufige Klassen unterrichtlich weit vorteilhafter seien als einstufige; (— nämlich wenn nicht eine bloße Kenntnismasse für die Schaufenster bezweckt wird, sondern gründliche Verarbeitung des Stoffes, wirkliche Bildung und ein selbstthätiges Lernen, und wenn die fähigen und fleißigen Schüler nicht damit gestraft werden sollen, dennoch mit dem langsameren Mittelschlage Schritt halten zu müssen, und wenn die schwach Begabten nicht vollends mutlos gemacht werden sollen —); auch meinten sie, bei vier Klassen habe der Hauptlehrer schon übergenug zu thun, wenn sein Amt zweckgemäß verwaltet und nicht die bloße Aktengerechtigkeit erfüllt werden solle. Wahrlich, der pädagogische und sociale Verstand, der in diesem Grundsatze sich ausspricht, steht himmelhoch über jenem

pädagogischen Großwirtschaftssystem, für dessen Schöpfungen niemand als die Socialdemokratie Dank sagen kann.*)

Noch eines dritten social-erziehlichen Einflusses der Schulgemeinde-Institution müssen wir gedenken. Daß in der niederrheinischen Bevölkerung in hohem Maße Gemeinsinn und Selbstverwaltungsgeschick vorhanden sind und schon längst vorhanden waren, bevor das politische Leben ein freieres wurde, dazu hat auch die Schulgemeinde-Einrichtung an ihrem Teil nicht wenig beitragen helfen. Der Hauptimpuls in dieser Richtung ging, wie oben bereits bemerkt wurde, von der evangelischen Kirche aus, nämlich vermöge ihrer freiheitlichen Gemeinde- und Synodalverfassung. Daß hier gerade die Kirche es war, welche zu einer reicheren Entfaltung des Volkslebens den ersten und wirksamsten Antrieb gab, verdient um so mehr beachtet zu werden, als anderwärts dieselbe Reformationskirche, wo sie gemäß ihrer unfreien Konsistorialverfassung lediglich von Staatsbeamten und von der Geistlichkeit regiert wurde, allüberall gleich der römischen Kirche in dem Rufe steht, die Kräfteentfaltung des Volkes niedergehalten zu haben. Die niederrheinischen Protestanten waren eben glücklicher. Neben der freien Kirchenverfassung half nun auch die Kommunalordnung, so viel sie damals vermochte, den Sinn und das Geschick für Selbsthilfe auszubilden, namentlich in den Städten. Als dritter Belebungsfaktor kam dann noch die Schulgenossenschaft hinzu. Wer da meint, daß der Beitrag, den die kleine Schulgemeinde zur Anregung und Bethätigung des Gemeinsinnes geleistet habe, wohl nur ein recht unbedeutender gewesen sein könne, der zeigt damit nur, daß er über sociale Organisationen noch wenig nachgedacht hat. Es verhält sich gerade umgekehrt. Denn erstlich: weil die Schulgenossenschaft einen kleineren Bezirk umfaßt, so steht sie mit ihren Angelegenheiten den einzelnen Mitgliedern näher, als die große Kirchengemeinde und die gewöhnlich noch größere Kommune. Zum andern werden durch die Schulgemeinden, weil sie zahlreicher sind, insgesamt mehr Kräfte zum Mitsorgen und Mitarbeiten herangezogen, als es bei der einen Kirchengemeinde und bei der einen Kommune der Fall sein kann; kurz, die Schulgemeindeorganisation greift tiefer in das Volksleben ein und auch noch mehr in die unteren Stände als die beiden größeren Gemeinschaften. Zum dritten ist der Zweck der Schulgenossenschaft, nämlich das zeitliche und ewige Wohl der Kinder, ein solcher, welcher sich nicht bloß je und dann, sondern tagtäglich den Eltern ans Herz drängt, dazu nicht etwa vornehmlich

*) Ueber weitere Charakterzüge der Familienhaftigkeit im heimischen Schulwesen vgl.: „Die freie Schulgemeinde &c.", Gütersloh 1863, S. 36 ff.; — speciell über die Klassenzahlfrage: „Gutachten der allgem. berg. Lehrerkonferenz über die vier- und achtklassige Schule", Gütersloh 1876, und dazu das Urteil eines hervorragenden schweizerischen Schulmannes, Dr. Largiadèr, Stadtschulinspektor in Basel, in dessen Aufsatz: „Wider den Strom", in der schweiz. Schulzeitung 1891; — ferner: „Beleuchtung der Dietleinschen Kritik des Gutachtens über die vier- und achtklassige Schule", von Hauptlehrer G. Schumacher in Solingen-Hingenberg.

den bemittelteren, sondern auch den ärmsten, ja diesen vielleicht insonderheit das Herz warm macht, weil in ihrer Lage eine gute Erziehung das einzige ist, was sie ihren Kindern mitgeben können. Und endlich: ein leiblicher Organismus ist und bleibt nur in dem Maße gesund, als das Blut auch in den äußeren Gliedern kreisen und dieselben warm erhalten kann, während umgekehrt ein starker Blutandrang nach dem Kopfe, der diesen überwarm und die äußeren Glieder kalt macht, einen bösen Krankheitszustand anzeigt. Das gilt auch von einem Volksorganismus. Die Gesundheit der Gesamtgemeinschaft, sagen wir z. B. des Staates, hängt vornehmlich davon ab, ob in den kleineren, den lokalen Genossenschaften, wo die Mitglieder persönlich sich berühren, der Gemeinsinn geweckt, warm und thätig erhalten wird. Der Patriotismus oder wie man die Herzensteilnahme für ein größeres Ganzes sonst nennen will, muß aus der schlichten Mitarbeit an den gemeinsamen Aufgaben der engeren und engsten Kreise herausgewachsen sein; andernfalls sind die hochtönenden Worte von Vaterlandsliebe u. s. w. leichtlich mehr bloßes Gerede als Wahrheit, — wie geschrieben steht: „wenn ihr im Kleinen nicht treu seid, wer will euch das Große anvertrauen.“ — Steht es so um die Bedeutung der kleineren Verbände für die Gesundheit der Gesamtgesellschaft, ungerechnet, was dieselben für ihre eigenen Zwecke bedeuten; und soll nun der social-erziehliche Einfluß, den jeder dieser kleineren Verbände auf seine Mitglieder ausübt, voll gewürdigt werden: dann ist klar, daß nicht bloß die Kirchengemeinde und die Kommune mitzuzählen sind, sondern auch die Schulgemeinde, und aus den vorhin angeführten Gründen diese letztere erst recht, und wiederum gerade deshalb, weil sie die kleinste ist. Die evangelische Bevölkerung am Niederrhein hat das Glück gehabt, schon seit mehreren Jahrhunderten alle drei Gemeinschaften zu besitzen, und so auf jedem dieser Gebiete zum Gemeinsinn angeregt und zur Selbstverwaltung angeleitet zu werden. Wie sie reichlich Ursache hat, auf ihre freiheitliche Kirchenverfassung stolz zu sein, so nicht minder auf ihre echten Schulgemeinden. Wäre die Schulgemeindeordnung Justus Gruners so glücklich gewesen, im Verlauf dieses Jahrhunderts ebenfalls zeitgemäß verbessert zu werden, wie es mit der Kirchenordnung 1835 geschah, so würden freilich die Segenswirkungen noch augenfälliger sein.

Richten wir jetzt unsern Blick auf diejenigen Segnungen der Schulgemeinde, welche ihrem eigentlichen Zwecke, der Jugenderziehung, zu gute gekommen sind. Hier, an der Centralstelle ihrer Wirksamkeit, wird vor allem sich zeigen müssen, was diese Institution wert ist.

Bekanntlich hängen die Leistungen der Schularbeit in erster Linie von der inneren Ausrüstung der Lehrpersonen ab, von ihrer beruflichen Tüchtigkeit, ihrem Fortbildungsstreben, ihrer Berufstreue und den übrigen Charaktereigenschaften. Wie der Lehrer, so die Schule. Ob und wie weit eine Schulbehörde ihrer Aufgabe gewachsen ist oder

nicht, wird darum vor allen sich darin erweisen, was für einen Lehrerstand sie großzuziehen vermag. Nun besaß das evangelische Schulwesen am Niederrhein — wie die unten folgenden Thatsachen darthun werden — schon gegen Ende des vorigen Jahrhunderts einen Lehrerstand, der in Berufsthätigkeit und Gesinnung so geartet war, daß die staatlich-kirchlichen Schulvormünder der andern Gegenden alle Ursache gehabt haben würden, sich Glück zu wünschen, wenn sie es so weit gebracht hätten. Wohl sind es zunächst die hervorragenden Vordermänner, die in die Augen fallen; wo aber solche Vorgänger sich finden und dazu in so beträchtlicher Zahl, und wo dieselben unter ihren Standesgenossen ein so reges Fortbildungsstreben zu erwecken vermögen wie hier, da bürgt dies dafür, daß es auch an einem respektabeln Durchschnittsschlag nicht gefehlt hat. Wie hatte nun hier ein solcher Lehrerstand erwachsen können? Die alte (pfälzische) Landesregierung bekümmerte sich um die Schulen und ihre Lehrer so gut wie gar nicht; die evangelische Kirche als Korporation that ebenfalls nichts für die Vorbildung der Lehrer; und von einzelnen Geistlichen, die sich dafür bemüht haben mögen, weiß die ältere Schulgeschichte auch nur einen, den trefflichen Pfarrer Goes zu Ründeroth (im Oberbergischen) zu nennen, der die von ihm geleitete höhere Schule zugleich zu einer Art Präparandenanstalt zu machen suchte. Somit ist klar, daß vornehmlich die freiheitliche Schulgemeinde-Institution und die in ihr liegenden Triebkräfte des Vorwärtsstrebens es gewesen sind, welche den Lehrerstand emporgehoben haben, nämlich einfach dadurch, daß sie ihn in dieses Vorwärtsstreben mit hineinzogen. Ich will nur auf eins dieser Zugmittel hindeuten, was mit dem Recht der Lehrerwahl zusammenhing. Jede Schulgemeinde wollte gern einen tüchtigen Lehrer haben und sah sich daher mit Fleiß nach einem solchen um; reichte dann die vorhandene Dotation der Schulstelle nicht aus, um den gefundenen zu gewinnen, so wurde das nicht selten die Veranlassung zur Erhöhung des Einkommens. Natürlich mußte das die Lehrer anspornen, sich ihre theoretische und praktische Fortbildung angelegen sein zu lassen, weil dies der sicherste Weg war, um zu einer besseren Stellung zu gelangen. Merkenswert ist noch, daß gerade das Niederbergische, wo wegen der überwiegend protestantischen Bevölkerung die Schulgemeinde-Einrichtung am freiesten ihre Triebkräfte entfalten konnte, damals wie später durch die bessere Dotation der Schulstellen weit und breit sich auszeichnete, und daß hier auch zuerst und in größerer Zahl die hervorragenden Vordermänner im Lehrerstande auftraten. Da haben wir ein neues Zeugnis dafür, daß eben die Schulgemeinde-Institution es war, welche den Lehrerstand in Zug brachte. Doch lassen wir jetzt die Thatsachen reden.

Die berufliche Tüchtigkeit des niederrheinischen Lehrerstandes zeigte sich schon zu einer Zeit, als es an besonderen Bildungsanstalten für ihn noch ganz fehlte. Um dafür ein vollgültiges Zeugnis beizubringen, sei zunächst daran erinnert, daß hier schon im letzten Viertel des vorigen Jahrhunderts freie pädagogische Konferenzen sich

bildeten. Sie entstanden ohne jede Anregung von schulregimentlicher resp. kirchlicher Seite und ohne jede andere Hilfe; es war das eigene lebendige Interesse an der beruflichen und wissenschaftlichen Fortbildung, welches die Teilnehmer zusammenführte. Die erste derselben wurde im Jahre 1785 zu Remscheid von dem bekannten Rechenmeister Daniel Schürmann gegründet. Sie war für den Kreis Lennep bestimmt und trat monatlich an einem freien Nachmittage zusammen. Um den Verhandlungen eine sichere Grundlage zu geben, wurde mit der Konferenz zugleich ein Lesezirkel verbunden. Man beschaffte sich die neueste pädagogische Litteratur und auch andere bildende Schriften, die dann unter den Mitgliedern cirkulierten. Bei den Zusammenkünften fand der Inhalt des Gelesenen, namentlich soweit er auf die Schule Bezug hatte, eine eingehende Besprechung; daneben wurde Anregung und Anleitung gegeben zur selbständigen Bearbeitung pädagogischer Fragen. Aehnliche Konferenzen entstanden bald in den benachbarten Kreisen: in Solingen (durch den Hauptlehrer Gustorf), Elberfeld und Barmen. Sie alle haben für ihre Zeit eine große Bedeutung gehabt, da sie den damaligen Mangel an Lehrerseminaren weniger fühlbar machten. Um diese Bestrebungen zu stärken und untereinander Fühlung zu gewinnen, verbanden sich die einzelnen Vereine bald auch zu einer allgemeinen bergischen Jahreskonferenz, die heutigentags noch besteht und zeitweilig auch die Lehrervereine der Mark mit umschlossen hat. Dieses ganze Vorgehen der Lehrer liefert den Beweis, daß in ihrer Mitte Männer hervorragender Art waren, die das Vertrauen erweckten, daß man von ihnen als von Meistern der Schule etwas lernen konnte; zugleich zeugt es für das allgemein verbreitete Streben nach Vervollkommnung im Berufe. Wie sehr diese Lehrer ihre Standesgenossen überragten, mag daraus ersehen werden, daß es in vielen andern Gegenden Deutschlands erst mit dem Jahre 1848, ja stellenweise erst nach 1872 zu solchen freien Fortbildungsvereinigungen kam.

Für die geförderte berufliche Ausrüstung der in den niederrheinischen Schulgemeinden wirkenden Lehrer zeugt ferner der Umstand, daß die in den Schulen gebrauchten Lehr- und Uebungsbücher (mit Ausnahme der religionsunterrichtlichen) aus ihrer Mitte hervorgingen. In erster Linie ist hier zu nennen das im Jahre 1793 erschienene „Praktische Lehrbuch der gemeinen Rechenkunst und Geometrie" von dem oben erwähnten Hauptlehrer Daniel Schürmann in Remscheid, das ganz auf der Höhe seiner Zeit stand und für den Rechenverkehr des bürgerlichen Lebens aufs beste vorbereitete. Es hat eine große Zahl von Auflagen erlebt, wobei der Verfasser auf fortgehende Verbesserung Bedacht nahm. Inhaltlich ging dasselbe ebenso weit wie das spätere Diesterweg-Heusersche Rechenbuch. Für die befähigteren Schüler gab Schürmann sodann noch ein besonderes Hilfsbuch heraus, das die Anfänge der Algebra enthielt. Es unterliegt keinem Zweifel, daß diese Bücher an ihrem Teile auch zu dem hohen industriellen Aufschwung des bergischen Landes beigetragen haben, da durch sie die Rechenkunst

zu einem Gemeingut des Volkes wurde. Das Rechnen galt für ein Hauptlehrfach der Schule, und ein Lehrer, der darin nicht zu Hause war, durfte sich auf keine Beförderung Hoffnung machen. Zur Charakteristik der hiesigen Bevölkerung mag noch erwähnt sein, daß es damals wie späterhin manche einfache Handwerker und Landwirte gab, die bis in das Alter hinein sich fleißig in der Geometrie und Algebra fortbildeten, und darunter solche, die es mit einem studierten Mathematiker aufnehmen konnten. Andere beschäftigten sich nicht minder eifrig mit Naturkunde, oder mit Geschichte und den gangbaren philosophischen und religiösen Schriften, oder mit der damals erblühenden neueren klassischen Litteratur. Schreiber dieses kann um so besser darüber Zeugnis geben, da ihm in seinem Großvater und dessen näheren Freunden (in Wermelskirchen und Remscheid) Leute dieser Art leibhaftig vor Augen gestanden haben, und er seine ersten naturkundlichen und philosophischen Studien in Büchern gemacht hat, die aus der großväterlichen Bibliothek stammten.

Ein zweites, ebenfalls aus diesen Lehrerkreisen hervorgegangenes, bahnbrechendes Schulbuch war das von den Lehrern Tops und Berger in Mülheim a/Rhein verfaßte rheinische „Lesebuch" (für Mittel- und Oberstufe), das in unsern Schulen vom Ende des vorigen Jahrhunderts bis zu den vierziger Jahren dieses Jahrhunderts in Gebrauch gewesen ist.*) Es gliederte sich, wie dies auch noch bei den neuern Lesebüchern als richtig gilt, in einen belletristischen Teil, der eine Reihe passender Erzählungen, Gedichte, Sinnsprüche, Sprichwörter und Rätsel enthielt, und in einen realistischen Teil, der Mitteilungen aus der Geschichte, Geographie und Naturkunde brachte; hinzugefügt war dann noch ein Abschnitt, welcher die Hauptstücke der Sprachlehre vorführte. Bekanntlich bezeichnet das Auftreten der sog. „Lesebücher" einen wichtigen Knotenpunkt in der inneren Entwicklung des Volksschulwesens, da vordem nur Bücher religiösen Inhaltes zur Leseübung dienten.

Von der Strebsamkeit und der Befähigung dieses Lehrerstandes zeugt ferner, daß aus seiner Mitte auch eine der ersten deutschen Schulzeitschriften hervorging. Es war dies die im Jahre 1820 begründete „Monatsschrift für Erziehung und Volksunterricht", die bei dem Buchhändler Rossels in Aachen, einem warmen Verehrer und Freunde Pestalozzis, erschien. Besonders verdient machte sich um das Zustandekommen dieses Blattes wiederum der damalige Nestor der

*) Tops war Gemeindelehrer; W. Berger, früher Lehrer zu Weyer bei Wald, stand damals einer höhern Privatlehranstalt für Söhne bergischer Kaufleute vor. Er verfaßte auch eine größere deutsche Grammatik für Lehrer. Ferner ist er der Herausgeber der interessanten Biographie seines vielgereisten Freundes, des Siegenerländers J. C. Stahlschmidt, betitelt: „Pilgerreise zu Wasser und zu Lande", welche bei den Kirchenhistorikern für die Kenntnis der religiösen Bewegungen des vorigen Jahrhunderts, namentlich der Tersteegenschen Kreise, als eine geschätzte Quellenschrift gilt. Bergers Name findet sich auch in den besseren neuern Kirchengesangbüchern; er ist der Dichter des schönen, innigen Abendliedes: „Mein Auge wacht Jetzt in der stillen Nacht" u. s. w.

bergischen Lehrerschaft, Daniel Schürmann, der zeitweilig auch Mitredakteur war. Die „Monatsschrift“ bemühte sich mit vielem Erfolge, am Rhein die Ideen Pestalozzis zu verbreiten. Wie groß hier das Interesse an pädagogischen Reformbestrebungen war, zeigt sich auch darin, daß dieser Zeitschrift schon bald (im Jahre 1826) eine zweite folgte, nämlich die von Diesterweg herausgegebenen „Rhein. Blätter für Erziehung und Unterricht“, welche im Verfolg das gelesenste pädagogische Journal Deutschlands wurden.

Der rührige Eifer des bergischen Lehrerstandes für die Hebung des Schulwesens bekundet sich ferner in vielsagender Weise darin, daß die tüchtigeren Glieder desselben eine Angelegenheit in die Hand nahmen, welche eigentlich längst von der Landesregierung oder von der Kirchenbehörde hätte geregelt werden sollen. Es betraf die Vorbildung und Prüfung der Lehrer. Die Schulamtskandidaten wurden damals entweder vom Ortspfarrer, oder vom Vorsitzenden der Kreissynode examiniert. Nun gab es aber keinerlei öffentliche Vorschriften über das, was in diesen Prüfungen geleistet werden sollte, noch Ratschläge für den Vorbildungsweg. So war denn dem persönlichen Belieben der Examinatoren ein weiter Spielraum gelassen, und die Examinanden blieben im ungewissen darüber, worauf sie bei ihrer Vorbereitung Wert zu legen hatten. Qual vor der Prüfung, Qual in der Prüfung und nicht selten, vielleicht unschuldigerweise, noch Aerger genug nach derselben, — das war das Los dieser Armen, die sich dem Volksschuldienst widmen wollten. Keiner der bevorrechteten Stände hatte Zeit, an sie zu denken. Da unternahm es der unermüdliche Daniel Schürmann, auch auf diesem Gebiete Wandel zu schaffen. Durch seinen Einfluß auf die ihm nahe stehenden Geistlichen wußte er es dahin zu bringen, daß von der bergischen lutherischen Synode der Erlaß eines Regulativs beschlossen wurde, worin einerseits das Maß der nachzuweisenden Kenntnisse genau bestimmt und andrerseits eine Anleitung zur Vorbereitung auf die Prüfung gegeben werden sollte. Schürmann selbst wurde beauftragt, nach vorhergehender Beratung mit seinen Kollegen ein solches Regulativ zu entwerfen. Sein Streben ging dabei auch dahin, die bisherigen Anforderungen an die Vorbildung angemessen zu steigern. Doch drang er mit einzelnen seiner Forderungen nicht durch; die Synode hielt leider eine Ermäßigung für nützlicher, im übrigen aber nahm sie seinen Entwurf an. Dieser wurde nun den Examinatoren und Schulamtskandidaten zur Nachachtung empfohlen; die Veröffentlichung geschah im Jahre 1811. Man hatte vor, das Regulativ auch der Regierung zu unterbreiten, um im Sinne desselben im ganzen Lande eine einheitliche Regelung herbeizuführen. Die ausbrechenden Kriegsunruhen hinderten indes die Ausführung dieses Planes. Als später die preußische Regierung dazu überging, Lehrerseminare zu errichten, und damit für die Vorbildung der Lehrer in zweckentsprechender Weise gesorgt war, wurde jenes Regulativ überflüssig; die königliche Regierung erließ bald die Ver-

fügung, daß nur diejenigen Schulamtsbewerber auf Anstellung rechnen dürften, welche die Seminar-Abgangsprüfung bestanden hätten. — Ein solches aus der Mitte des Lehrerstandes selbst hervorgegangenes Regulativ für die Vorbildung und Prüfung der Schulamtskandidaten, wo wäre das in andern Gegenden möglich gewesen? Unwillkürlich denkt man dabei auch an die ein halbes Jahrhundert später (1854) erschienenen drei v. Raumerschen Regulative über den Schulunterricht, die Präparandenbildung und die Seminarien, welche an dreißig Jahre lang das gesamte preußische Volksschulwesen in ihre enge Uniform gezwängt haben; wenn dieselben anstatt von dem Geheimrat Stiehl von einem Daniel Schürmann für die hiesigen Schulen entworfen worden wären, so würden sie wohl beträchtlich anders ausgefallen sein.

Ein besonderes Ehrenzeugnis über den Bildungsstand und die Lehrbefähigung der damaligen niederrheinischen Lehrer sprach sich auch in den oben erwähnten Grunerschen Gouvernements-Verordnungen (1814) aus, nämlich durch das, was Gruner ihnen glaubte zumuten zu dürfen. Gegenstände des Volksschulunterrichts sollen sein: Religion, vaterländische Geschichte mit Geographie, gemeinnützige Kenntnisse aus der Naturkunde; Rechnen nebst praktischer Geometrie, deutsche Sprache mit ihren Fertigkeiten; Zeichnen, Singen und Turnen. Das sind Lehrbestimmungen, welche die 40 Jahre später erlassenen von Raumerschen Regulative bei weitem übertreffen, da in diesen die sog. Realien (Geschichte nebst Geographie und Naturkunde), die Geometrie und das Zeichnen ausgeschlossen waren. Bei Gruner haben wir bereits den qualitativ vollständigen Lehrplan vor uns, der in den preußischen Schulen erst durch die Falkschen „Allgemeinen Bestimmungen“ vom 15. Oktober 1872 eingeführt wurde. In einer sehr wichtigen Beziehung ist der Grunersche Lehrplan den letzteren sogar noch merklich überlegen. Im Falkschen Lehrplan läßt sich nichts anderes sehen, als ein Verzeichnis von so und so viel Lehrfächern, ein bloßer Haufen; der Grunersche dagegen begreift die Lehrgegenstände in ihrer Gesamtheit als ein organisches Geglieder, er bietet ein wirkliches Lehrplansystem, das auf tiefgehenden pädagogischen Erwägungen ruht. Der Unterschied ist groß. Auch für einen Laien macht sich derselbe an einem äußeren Zeichen merkbar. Bei Gruner stehen die Lehrstoffe in bestimmter Ordnung; voran die drei sachunterrichtlichen Fächer: Religion, Menschenleben, Naturkunde; dann folgen die form-unterrichtlichen: Rechnen nebst Geometrie, Sprache etc. Der Falksche Lehrplan dagegen zählt in bunter Reihenfolge auf: Religion, — Sprache, Rechnen, Geometrie, Zeichnen; dann erst kommen die beiden Realfächer (Menschenleben und Naturkunde) nachgeschleppt, um mit dem Singen den Schluß zu bilden. Jene systematische Aufstellung bei Gruner ist aber keineswegs ein bloßes logisches Gedankenspiel, das sonst keine Bedeutung hätte; für den Kenner spricht sie vielmehr eine Reihe gewichtiger didaktischer Grundsätze aus, die in den praktischen Unterrichtsbetrieb tief eingreifen. Ich will nur an

einen dieser Grundsätze erinnern. Die Voranstellung der drei sachunterrichtlichen Fächer — Religion, Menschenleben, Naturkunde — will sagen: nicht der Sprachunterricht oder irgend welche anderen formunterrichtlichen Lehrstoffe, sondern die drei sachunterrichtlichen Fächer müssen die Basis des gesamten Unterrichts bilden; einmal um ihrer selbst willen, und zum Andern, weil sonst auch der Sprachunterricht und die übrigen formunterrichtlichen Fächer nicht den vollen Bildungsertrag liefern können. Schon Comenius, dessen 300-jähriges Jubiläum heuer in allen Kulturländern der Welt gefeiert werden wird, hatte diesen Grundsatz erkannt. Den Schulmännern der nächsten Jahrhunderte blieb derselbe dennoch verborgen, weil man meinte, Comenius habe die damals vernachlässigten sog. Realfächer (Menschenleben und Naturkunde) bloß deshalb so angelegentlich empfohlen, um einen qualitativ vollständigen Lehrplan zu gewinnen, was doch nur ein kleiner Bruchteil seines Gedankens war. Von der offiziellen Pädagogik ist jener Grundsatz des großen pädagogischen Reformators selbst heute noch nicht begriffen, wie die Falkschen „Allgemeinen Bestimmungen“ zeigen, — und auf dem Gebiete der höheren Schulen erst recht nicht, denn andernfalls würde der endlose Streit zwischen den Gymnasien und Realschulen längst zum Austrag gebracht sein. Die tiefere Auffassung des Lehrplans, wozu Comenius den Grund gelegt, wurde dann in diesem Jahrhundert von dem Philosophen Herbart in seinen pädagogischen Schriften weiter ausgebildet und psychologisch-wissenschaftlich begründet.*) — Auf welchem Wege J. Gruner zu seiner vorgeschrittenen Einsicht in die Theorie des Lehrplans gelangt war, ob durch Comenius Schriften, oder durch Herbart, dessen bahnbrechende Wirksamkeit in Göttingen und Königsberg im Jahr 1804 begonnen hatte, läßt sich nicht sicher ermitteln. Doch liegt ein Fingerzeig vor. In seinem Erlaß findet sich eine Einzelbestimmung, welche deutlich auf Herbart hinweist, nämlich die, daß die Geographie im Anschluß an die Geschichte zu lehren sei. Auch diese Forderung, wie begründet sie ist, hat bisher in die offiziellen Lehrvorschriften noch keinen Eingang gefunden.

So haben die niederrheinischen Lehrer das Glück gehabt, durch ihren genialen Schulgesetzgeber schon zu Anfang des Jahrhunderts auf jene von Comenius und Herbart eingeleiteten großen Reformen im gesamten Unterrichtsbetriebe aufmerksam geworden zu sein, während anderwärts, sofern es auf die Schulbehörden ankäme, diese Reform-

*) Näheres über dieses Lehrplansystem und seine praktischen Konsequenzen findet sich in meinen Schriften:

1. „Grundlinien einer Theorie des Lehrplans.“ Gütersloh, 1873.
2. „Der didaktische Materialismus. Eine zeitgeschichtliche Betrachtung und eine Buchrecension.“ Gütersloh, 1879.
3. „Zwei dringliche Reformen im Realunterricht und Sprachunterricht.“ Gütersloh, 1883.
4. „Die Gesellschaftskunde, eine notwendige Ergänzung des Geschichtsunterrichts.“ Gütersloh, 1890.

ideen selbst heute noch zumeist unbekannt sein würden. Wir dürfen aber auch sagen — da der Beweis in der pädagogischen Litteratur notorisch vorliegt — daß es wohl wenige Gegenden giebt, wo jene Reformgedanken von den Lehrern so früh und so lerneifrig aufgenommen und dazu praktisch angefaßt worden sind, als am Niederrhein. Gruners Aussaat ist auf fruchtbaren Boden gefallen.

Zur Charakteristik Gruners und der damaligen Lehrer müssen wir auch noch eine andere Stelle seiner Schulverordnung erwähnen, die ebenfalls zeigt, wie hoch er von seinen Lehrern dachte. Er nahm ihre Kraft und Zeit auch für eine über den amtlichen Schuldienst hinausgehende volkspädagogische Wirksamkeit in Anspruch, indem er ihnen empfahl, Schulbibliotheken und Lesegesellschaften zu gründen. Diese Anregung ist ebenfalls nicht vergeblich gewesen. Zu Anfang der dreißiger Jahre habe ich als Kind in der heimatlichen Schulgemeinde einen solchen Leseverein vor Augen gehabt. Es ist hier nicht der Ort, auf diesen Punkt näher einzugehen. Es war auch nicht die Weise der hiesigen Lehrer, von ihrer freiwilligen Thätigkeit öffentlich viel Redens zu machen. Ein Beispiel dieser Art, freilich ein ausgezeichnetes, wurde durch Zufall auch in weiteren Kreisen bekannt, und so darf es wohl auch hier kurz erwähnt werden. Es war der Leseverein des vor einigen Jahren heimgegangenen trefflichen Lehrers Klingenburg zu Ikten bei Kettwig, dessen einklassige Landschule ebenfalls in der ganzen Gegend mit Recht in dem Rufe einer Musterschule stand. Ein weithergereister Fremder, der bekannte Rhetor Emil Palleske, hatte diesen Leseverein zufällig entdeckt. In seiner lehrreichen Schrift: „die Kunst des Vortrags“ (Stuttgart, 1880) hat er demselben ein ganzes Kapitel gewidmet. Seinen Bericht über den Besuch eines Leseabends zu Ikten schließt Palleske mit den Worten: „Als ich in Gesellschaft von einigen Mitgliedern unter dem funkelnden Sternenhimmel nach Kettwig zurückkehrte, war ich sehr schweigsam. Der Abend hatte mir viel zu denken gegeben.“ Klingenburg wirkte in seiner ländlichen Schulgemeinde, die ihm in Dankbarkeit und Verehrung zugethan war, an 40 Jahre. Die Königl. Regierung zu Düsseldorf hat, meines Wissens, von seinem Leseverein niemals Notiz genommen. In seinen rüstigen Mannesjahren würde er auch, gleich Wilberg oder Daniel Schürmann, einen Kreis-Schulinspektor stattlichster Art abgegeben haben; aber das staatlich-kirchliche Schulvormundschaftssystem kann bekanntlich solche Schulinspektoren nicht gebrauchen.

Die vorstehenden Zeugnisse über den Bildungsstand der niederrheinischen Lehrerschaft gegen Ausgang des vorigen Jahrhunderts haben gezeigt, daß die hiesigen Schulgemeinden schon damals, als es noch keine Seminarien gab, sich ihrer Lehrer nicht zu schämen brauchten. Daß dies von da an, wo die Seminarschulung hinzutrat, in nicht minderem Grade gilt, wird keines näheren Beweises bedürfen.

Aber auch auf die Gesinnung und ganze Lebenshaltung der Lehrer hat die Schulgemeinde-Institution einen förderlichen Einfluß ausgeübt. Natürlich meine ich nicht diese Institution für sich allein, sondern in Verbindung mit ihren Voraussetzungen, nämlich der freiheitlich verfaßten Kirche und der wirtschaftlichen Selbständigkeit der Bevölkerung. Diese Segenswirkung innerster Art verdient in besonderem Maße beachtet zu werden. Wie die unten folgenden Thatsachen zeigen werden, kann man in dieser Beziehung kurz sagen: diejenigen Charakterzüge, welche im Kern der hiesigen Bevölkerung durch die freiheitlichen Institutionen ausgebildet worden sind, die wird man auch beim Kern des Lehrerstandes wiederfinden. — Den Charakterzug des eifrigen Vorwärtsstrebens haben wir, nach seiner Außenseite, vorhin bereits kennen gelernt. Es war besonders das moralische Gefühl von der Bedeutsamkeit und Verantwortlichkeit ihres Berufes, was die Lehrer antrieb, sich für denselben immer mehr zu vervollkommnen. Ein zweiter deutlich hervortretender Charakterzug ist der ernste religiöse Sinn und das Wertschätzen der Segnungen, die der heimischen Reformationskirche verdankt werden. Zum vorläufigen Beleg sei nur an eine einzige, aber vielsagende Thatsache erinnert. Während seit 1848 anderwärts große Lehrerversammlungen wieder und wieder die Simultanschule angepriesen haben, ist aus der Mitte des niederrheinischen Lehrerstandes niemals eine derartige Resolution oder Petition hervorgegangen, ja meines Wissens auch nicht einmal eine einzige Stimme öffentlich dafür laut geworden. Als dritter Charakterzug macht sich dem Beobachter bald bemerklich eine gewisse innere Festigkeit und Selbständigkeit, verbunden mit ruhiger Besonnenheit, Umsicht und geziemender Bescheidenheit, dazu mit der entschiedensten Abneigung gegen Großthuerei, hohles Phrasentum und Lärmmachen. Diese Selbständigkeit hat also nichts gemein mit Ueberhebung, Anmaßung, Gespreiztheit u. dgl. Sie wird, wo sie echter Art ist, den Vorgesetzten gegenüber ebenso wenig Respektswidrigkeit sich verzeihen, als Kriecherei und Verstellung. Wer die genannten drei Grundeigenschaften überdenkt, der wird sich schon selbst sagen, daß da, wo dieselben in der Lehrerschaft vorhanden sind, auch ein Viertes nicht fehlen werde: eine ehrenhafte amtswürdige Haltung in der ganzen Lebensführung.

Ohne Zweifel können Standeseigenschaften solcher Art nur das Resultat einer langjährigen historischen Entwicklung sein. Vielleicht ist aber nicht jedem Leser völlig klar, wie die Schulgemeinde-Institution zu dieser Entwicklung mitgewirkt haben könne. Diese Frage wäre wohl eine besondere Abhandlung wert; hier muß ich mich jedoch auf einige Andeutungen beschränken. — Unsre Geschichtsbetrachtung hat wiederholt darauf geführt, daß jene Grund-Charakterzüge — Strebsamkeit, ernst-religiöser Sinn und innere Selbständigkeit — dem Kern der Bevölkerung selbst eignen, und daß dieselben vornehmlich eine Segensfrucht der freiheitlichen Institutionen auf dem kirchlichen, bürgerlichen und Schulgebiete sind. Ist dem nun so, wie hätten sie da

nicht mehr oder weniger auch auf den Lehrerstand übergehen sollen? Bei diesem kommen aber wegen seiner amtlichen Stellung noch besondere Einflüsse hinzu. In der Schulgemeinde galt der selbstgewählte Lehrer von seinem Eintritt an als der Mann des Vertrauens; darin lag dann für ihn ein steter Antrieb, sich dieses Vertrauens auch würdig zu zeigen, und diejenigen Qualitäten, die man bei ihm voraussetzte, immer völliger sich zu eigen zu machen. Ueberdies wußte er, daß aller Augen auf ihn gerichtet waren, und dieses Bewußtsein gab ihm einen neuen wirksamen Sporn zur Wachsamkeit über sich selbst und sein Thun. Und endlich war eine Beförderung oder Gehaltsaufbesserung nur möglich vermittelst des guten Rufes, den er als Mensch und Lehrer besaß; das Ruhekissen des Anciennetätsprincips kannte man damals noch nicht. Da sehen wir, was das Wahlrecht der Schulgemeinde für die innere Hebung des Lehrerstandes zu bedeuten hat. Ein weiterer erziehlicher Faktor war das naturwüchsig entstandene Hauptlehrer-Amt und zwar wiederum in zwiefacher Weise. Einmal für den Inhaber des Amtes selber: denn die größere Verantwortlichkeit und die darin liegende größere Anerkennung nötigten nicht nur zu gesteigerter Achtsamkeit auf sich selbst und zu gesteigerter Berufstüchtigkeit, Besonnenheit und Umsicht, sondern stärkten auch die Kraft der Selbständigkeit. Zum Andern waren nun die angehenden Lehrer nicht sich selbst überlassen, sondern hatten an den gereifteren Hauptlehrern Halt und Anleitung zum Sicheinleben in ihren verantwortungsvollen Beruf. Was aber ein solcher Halt für den jungen Nachwuchs wert ist, das möge man dort erfragen, wo das Hauptlehreramt gefehlt hat. — Diese Andeutungen werden, wie mir scheint, dem Leser einstweilen genug zu denken geben. Nur eine Bemerkung sei noch beigefügt. Was vorhin über die Bedeutung der Schulgemeinde-Institution für die innere Hebung des Lehrerstandes hier am Niederrhein gesagt ist, das wird meines Erachtens überall sich finden, wo eine social-freie Bevölkerung echte Schulgemeinden geschaffen und bewahrt hat. Ich denke namentlich an Ostfriesland und an die Marschgegenden der Nordsee bis hinauf zu den Dithmarsen in Holstein und Schleswig. Freilich kommt dabei in Frage, wie es dort um die vorauszusetzenden Hilfsfaktoren steht: also vor allem, ob die Kirche freiheitlich verfaßt war, ob die ursprüngliche Organisation der Schulgemeinde zeitgemäß fortgebildet wurde, ob das Hauptlehreramt bestand, und ob die staatlich-kirchliche Ober-Schulverwaltung förderlich oder hinderlich eingewirkt hat. So weit nun eine oder mehrere dieser Mithilfen gefehlt haben, insoweit werden natürlich die Segenswirkungen der Schulgemeinde-Institution herabgemindert sein. Für dieses Manko sind dann andere verantwortlich.

Hören wir jetzt, was die Thatsachen über die Gesinnung und Haltung der niederrheinischen Lehrerschaft zu sagen haben.

Besonders wird das Sturmjahr 1848 geeignet sein, darüber sichere Auskunft zu geben. Bekanntlich sind damals anderwärts

allerlei üble Nachreden über den Lehrerstand ergangen. Ob diese Anschuldigungen zutreffend oder aber, was wahrscheinlicher ist, stark übertrieben waren, brauchen wir hier nicht zu untersuchen; gewiß ist, daß solche Nachreden über den niederrheinischen Lehrerstand nicht ergangen sind und nicht ergehen konnten. Er hielt sich so besonnen und ehrenhaft, wie nur irgend ein anderer Stand. Politische Ausschreitungen kamen in seiner Mitte nur höchst vereinzelt vor; der Stand als solcher hatte seine Probe wohl bestanden. Das bezeugen auch die Wünsche und Reformvorschläge, welche damals in den Lehrerversammlungen ausgesprochen wurden; sie hielten sich fern von aller Ueberspanntheit und legten nur das dar, was der Schule auf der Grundlage der Schulgemeinde nötig war, und was auch alle einsichtigen Schulinteressenten für richtig erkannten.

Noch mehr. Während damals auf dem staatlichen, kirchlichen und socialen Gebiete alles aus dem Leim zu gehen drohte, gerade da ward hier, ohne jede Anregung von außen, der „Evangelische Lehrerverein" gegründet, der es sich zur Aufgabe stellte, in seiner Mitte evangelisch-christlichen Sinn zu pflegen, in diesem Sinne das Schulamt zu führen, und diese Grundsätze auch öffentlich zu vertreten. Er steht auch heute noch kräftig da, ist in kleinere Gruppen gegliedert und zählt an 400 Mitglieder, obwohl er sich niemals höherer Protektion zu erfreuen hatte, weder von staatlicher noch von kirchlicher Seite. Auf seine Thätigkeit im einzelnen können wir uns hier nicht einlassen; dem nachdenksamen Leser wird auch genug gesagt sein, wenn er hört, daß hier ein solcher Verein damals überhaupt möglich war und bis zur Gegenwart im Wachsen geblieben ist. Bemerkenswert dürfte auch das sein, daß er im südlichen Teile der Rheinprovinz, wo es keine echten Schulgemeinden giebt und vor 1835 auch kein freies Kirchenleben gab, bis heute so gut wie gar keine Teilnahme hat gewinnen können. Warum in den altpreußischen Provinzen, auf dem Boden der Geistlichkeitskirche, landschaftliche Lehrervereine solcher Art mit solcher Mitgliederzahl bis heute nicht möglich waren und mutmaßlich auch in den nächsten 50 Jahren nicht möglich sein werden, — das mögen die dortigen staatlichen und kirchlichen Schulvormünder selber sich beantworten.

Ein weiterer Zeuge ist das von Mitgliedern jenes Vereins gegründete „Evangelische Schulblatt", das jetzt seinen 36. Jahrgang antritt.*) Nach seinem Programm wollte es vornehmlich für folgende drei Aufgaben zu wirken suchen: für eine sittlich ernste Führung des Schulamtes, für eine wissenschaftlich vertiefte Erfassung der Pädagogik und für eine gerechte, gesunde und freiheitliche Schulverfassung. Hinsichtlich der Art und Weise der Ausführung sollte strenge der

*) „Evangel. Schulblatt und Deutsche Schulzeitung." Unter Mitwirkung bewährter Schulmänner herausgegeben von F. W. Dörpfeld, Rektor. (Erscheint jährlich in 12 Heften, je 40 Seiten stark. Preis 6 Mk. — Gütersloh bei K. Bertelsmann.)

Grundsatz leitend sein: der Lehrerstand müsse, wie im Berufs- und im Privatleben, so auch in der Presse vor allem eine ehrenhafte, amtswürdige Haltung bewahren. Obwohl auf engbegrenztem landschaftlichen Boden entstanden, zählt das Blatt seit langem auch Leser in allen übrigen Gegenden unseres Vaterlandes und selbst über dessen Grenzen hinaus. Wie es sein Programm ausgeführt hat, und ob die niederrheinischen Schulgemeinden samt ihren Lehrern mit dieser ihrer Vertretung in der Presse bestehen können, das mögen die vorliegenden 35 Jahrgänge ausweisen.

Auf Anregung des Evangelischen Lehrervereins und des Evangelischen Schulblattes wurden ferner gegen Ausgang der sechsziger Jahre zwei wohleingerichtete Privat-Präparandenanstalten gegründet, zu Holzwickede in der Mark und zu Orsoy a/R.; die letztere nahm sogar einen dreijährigen Kursus in Aussicht. Die von dem verdienten Seminardirektor Zahn zu Mörs schon in der Mitte der dreißiger Jahre eingerichtete private Präparanden- und Pro-Realschule reichte nicht mehr aus. Was die Schulverwaltung ihrerseits bisher für die Präparandenbildung gethan hat und that, war nach der Ansicht der hiesigen Schulfreunde und Lehrer in jedem Betracht ungenügend, um nicht zu sagen jämmerlich. So legten sie selber Hand ans Werk. Sonderbar, daß selbst auf diesem Gebiete die Schulgemeinden dem Staate erst mit gutem Beispiele vorangehen mußten.

Dem erwähnten Evangelischen Lehrerverein ist in neuerer Zeit ein zweiter Verein zur Seite getreten, der den hiesigen Schulen nicht minder zum Segen gereichen wird. Wie die ersten bergischen Lehrerkonferenzen, welche Daniel Schürmann und seine Freunde zu Ende des vorigen Jahrhunderts gründeten, nach dem Bekanntwerden von Pestalozzis Schriften sofort vornehmlich ihr Streben darauf richteten, die in denselben enthaltenen pädagogischen Reformgedanken sich zu eigen zu machen und in ihrer Lehrpraxis zu verwerten: so sind im Laufe der letzten Jahrzehnte in vielen Gegenden Deutschlands Lehrervereine entstanden, welche die von dem Philosophen Herbart in der Pädagogik und ihren Hilfswissenschaften erarbeiteten Fortschritte sich und ihren Schulen zu nutze machen wollen. Die Hauptanregung dazu ging von den beiden pädagogischen Seminaren an den Universitäten zu Jena und Leipzig aus, den einzigen, welche bisher an den deutschen Universitäten bestanden.*) Die Vorsteher dieser beiden pädagogischen Seminare, Professor Ziller-Leipzig und Professor Stoy-Jena stifteten mit andern Schulmännern Deutschlands und Oesterreichs (zu denen auch der Schreiber dieses gehörte) zu Anfang der sechsziger Jahre den „Verein für wissenschaftliche Pädagogik“, der insbesondere dem

*) Was an den übrigen Universitäten, besonders an den preußischen, unter dem Namen „pädagogisches Seminar“ vegetiert, ist nichts anderes, als was eine Klinik sein würde, in der die Studenten keine Kranken zu sehen bekämen. (S. näheres darüber in Abschnitt VII dieser Schrift.)

Studium und der praktischen Verwertung der Herbartischen Psychologie, Ethik und Pädagogik gewidmet ist. Im Anschluß an denselben bildeten sich bald örtliche und landschaftliche Zweigverbindungen, unter dem Namen „Herbart-Vereine“. Eine namhafte Unterstützung erhielten diese Bestrebungen in Preußen durch die neue Lehrordnung des Ministers Falk, indem nunmehr auch die Psychologie in den Lehrplan der Volksschul-Seminare aufgenommen war, und die Mittelschul- und Rektorprüfungen ein weiteres Studium in dieser pädagogischen Hilfswissenschaft forderten. Auch am Niederrhein entstand ein solcher landschaftlicher Herbart-Verein. Hier war durch das Evangelische Schulblatt schon seit langem dafür vorgearbeitet worden; überdies hatte der Herausgeber mehrere Jahre hindurch in verschiedenen Städten (Barmen, Lennep, Düsseldorf) für die Lehrer der Umgegend Vorträge über pädagogische Psychologie gehalten. Da war also günstiger Boden; aber das Günstigste lag am Ende doch darin, daß einst Daniel Schürmann und seine Freunde dem hiesigen Lehrerstande den Sinn des Vorwärtsstrebens sicher eingepflanzt hatten. So konnte denn der niederrheinische Herbart-Verein kräftig Wurzel schlagen und schon in kurzer Zeit ansehnlich sich ausbreiten: er zählt bereits 376 Mitglieder, von denen 255 allein auf das Bergische kommen. Wie der Evangelische Lehrerverein, so geht auch er still seinen Weg; er ist kein Lärmverein, sondern ein Lernverein. Die gemeinsame Lernarbeit geschieht in kleinen Gruppen (Kränzchen) von etwa 6—12 Mitgliedern, welche wöchentlich an einem Nachmittage oder Abend zusammenkommen, um das zu Hause Gelesene genauer durchzusprechen; dazu werden von Zeit zu Zeit praktische Unterrichtsübungen gehalten. Jährlich finden zwei Generalversammlungen für Vorträge und Lehrpräparationen statt. Der Evangelische Lehrerverein und der Herbartverein bestehen zum Teil aus denselbigen Personen; doch sind in dem letzteren, wie das in der Natur der Sache liegt, vorwiegend die jüngeren Lehrer vertreten. Nun frage man in den verschiedenen Gegenden Deutschlands nach, wo auf gleichem landschaftlichen Raume ein so zahlreicher und dazu so rühriger Herbartverein sich findet, wie hier am Niederrhein. Selbst nicht einmal in den Landschaften um die Centralstellen Leipzig und Jena ist das der Fall. Warum denn nur auf dem Boden der alten freiheitlichen Schulgemeinden?

Der Sinn, welcher im Kern der hiesigen Lehrerschaft lebt, tritt außerdem deutlich zu Tage in der Art und Weise, wie ihre größeren Versammlungen sich darstellen, gleichviel ob es Vereinsversammlungen oder allgemein-landschaftliche sind. Daß in einer Gegend, wo schon vor einem Jahrhundert freie Konferenzen entstanden, bei solchen Zusammenkünften eine lebhafte Besprechung nicht fehlen werde, wird der Leser sich schon selbst sagen. Allein auf Eins verstehen sich die niederrheinischen Lehrer über die Maßen schlecht, — nämlich auf Geräusch- und Aufsehenmachen; ein derartiges Gebahren, wie überhaupt alles, was an hetzerische Volksversammlungen erinnert, ist ihnen

in tiefster Seele zuwider. Wer einer hiesigen landschaftlichen Lehrerversammlung beigewohnt hat — sei es einer Generalversammlung des Evangelischen Lehrervereins, oder des Herbartvereins, oder der alten allgemeinen bergischen Lehrerkonferenz, oder der ähnlichen für Kleve und Niederruhr zu Oberhausen — der wird das Gesagte bestätigen müssen. Diese Lehrer wissen von ihren Altvätern her und sind des eingedenk, daß wissenschaftliche Fragen — und dazu gehören doch auch die pädagogischen — schlechterdings nicht anders ausgemacht werden können als durch sachliche, helle, überzeugende Gründe, nicht aber durch hochtrabende Phrasen, pathetische Stentorleistungen, Posaunenrhetorik u. dgl., auch nicht durch Majoritätsabstimmungen zusammengeraffter Haufen, und am allerwenigsten durch nachträgliches beleidigendes Geschimpfe auf die Gegner in öffentlichen Blättern. Ueberdies halten sie dafür, daß derartige, aus einem verhaderten politischen Parteitreiben stammende plebejische Manieren, am wenigsten für solche sich geziemen, welche Erzieher der Jugend sein wollen. Geschähe es ja, daß in einer hiesigen Lehrerversammlung einmal ein solcher agitationssüchtiger Wortheld mit seinen Tiraden sich breit macht, so kann man von vornherein als gewiß annehmen, daß derselbe nur wenige findet, denen er auf die Dauer imponieren kann, abgesehen natürlich von jenen harmlosen Naturen, die ein großes Maul für das sicherste Kennzeichen eines großen Gehirns halten. Diese Abneigung der niederrheinischen Lehrer gegen jede Art von Lärm- und Hetz-Rhetorik hängt wesentlich auch mit ihrem Sinn für freie Bewegung zusammen; denn man weiß nur zu gut, daß diese Rhetorik nicht auf Ueberzeugen, sondern auf Parteimachen ausgeht, daß aber die Parteitreiberei, wo jede Partei am liebsten allein herrschen möchte, der Tod aller wahren Freiheit ist. Wohl giebt es hierzulande abweichende Ansichten auch auf dem pädagogischen Gebiete, und jede dieser Ansichten sucht sich auch nach Kräften zu verantworten, nämlich mit Gründen; aber schwerlich dürften viele Gegenden sich finden, wo bei gleicher geistiger Rührigkeit weniger „Zank“, d. i. parteitreiberisches Streiten, unter den Lehrern vorkommt als hier. Wenn in praktisch wichtigen pädagogischen Fragen zwei Meinungen gegenüberstehen, die sich theoretisch noch nicht zu verständigen vermögen, dann fällt es keinem Teile ein, wünschen und erwirken zu wollen, daß die Schulbehörde bloß seine Ansicht dulde und dagegen die andere unterdrücke; vielmehr steht man beiderseits fest zusammen in dem Wunsche und Streben, die Schulbehörde möge beiden Ansichten Raum gewähren, sich praktisch erproben zu können, damit durch die Resultate deutlicher an den Tag trete, welches die richtigere sei. Stände man allerwärts so treulich zusammen für die Freiheit, so brauchte man nicht so viel um die Wahrheit zu zanken, und doch würde dann für die Wahrheit gerade am besten gesorgt sein.

Zum Charakter der erwähnten vier größeren Lehrerversammlungen dürfte auch dies gehören, worüber dort vornehmlich verhandelt zu

werden pflegt, — ich meine zunächst: ob dabei die Berufsaufgaben, oder aber die Standesinteressen vorwiegen. Ueber die letzten 50 Jahre kann Schreiber dieses aus eigener Erfahrung Auskunft geben. In den allermeisten Versammlungen ist lediglich von den Berufsarbeiten und was damit zusammenhängt, die Rede gewesen; die Standesinteressen, also die Fragen von den Standesrechten und der Besoldung, haben in diesem halben Jahrhundert meines Wissens auch nicht ein einziges Mal einen besonderen Gegenstand der Verhandlung gebildet. Sie kamen nur dann mit zur Sprache, wenn die ganze Schulverfassungsfrage auf der Tagesordnung stand, und das ist durchweg auch nur in großen Zwischenräumen von 8—10 Jahren geschehen, nämlich dann, wenn ein neuer Schulgesetzentwurf in Sicht war und nun eine Petition an den Landtag gesandt werden sollte. In den Petitionen gingen immer vorauf diejenigen Wünsche, welche sich auf die Schulverwaltung beziehen, also zunächst die Schulgemeinden und die übrigen interessierten Gemeinschaften (Kommune, Kirche und Staat) angehen; sodann folgten die Vorschläge hinsichtlich der Schuleinrichtung; und zuletzt erst kamen die Standeswünsche (Vorbildung, Examina, Amtsrechte u. s. w.), wobei die Besoldungsanliegen immer den Schluß bilden. (Vgl. z. B.: „Wünsche rheinischer Lehrer" vom Jahre 1869.) Man kann wohl fragen, welche Beamtenklassen, deren Lage viel zu wünschen übrig läßt, sich in ihren Versammlungen so überwiegend mit ihren Berufsaufgaben beschäftigen und so wenig mit ihren Standesinteressen, wie es die niederrheinischen Lehrer notorisch gethan haben? Diese Zurückhaltung muß um so mehr in die Augen fallen, da es keine Beamtenklasse giebt, welche hinsichtlich der Amtsrechte und der Besoldung bisher in dem Maße zurückgesetzt und vernachlässigt geblieben ist als gerade der Volksschullehrerstand.*)

Das seien der Thatsachen-Zeugnisse aus der Geschichte des heimischen Lehrerstandes genug, obwohl ihrer noch mehr mitgeteilt werden könnten. Wer ihre lange Reihe überblickt und den einzelnen Thatsachen nachdenken will, der dürfte hinreichendes Material haben, um sich ein Urteil darüber zu bilden, wie es um die berufliche Ausrüstung und Denkungsart dieser Lehrer gestanden hat und steht. Wir meinen auch, er werde gern einräumen, daß die Schulgemeinde-Institution auch in diesem überaus wichtigen Punkte mit der anderwärts beliebten Schulverwaltungseinrichtung, welche die Familien als unmündig behandelt, ehrenvoll konkurrieren kann. — Uebrigens dürfen die Schulgemeinden sich auch auf das Zeugnis der evangelischen Schulräte des hiesigen Regierungsbezirks seit 1815 berufen, deren Urteil in dieser Sache um so schwerer wiegt, als sie fast alle aus anderen

*) Daß es in der hiesigen Lehrerschaft, wie anderwärts und in allen Ständen, auch an „gerostetem Eisen" nicht gänzlich fehlt und an jenen Klüglingen, die nicht einmal für allgemeine Standesangelegenheiten sich erwärmen, wofern für ihr eigenes liebes Persönchen nicht auch etwas dabei abfällt, werde ich nicht erst zu sagen brauchen.

Provinzen herüberkamen. Sie haben stets ausgesprochen, daß hier am Niederrhein ein Lehrerstand sei, der in Bezug auf berufliche Tüchtigkeit, achtungswerten Standessinn, Besonnenheit und ehrenhafte Lebenshaltung merklich sich auszeichne. — Als einst ein süddeutscher Schulrat in den bergischen Schulen sich umgesehen hatte, sagte er gelegentlich zu einem ihm näher bekannten Barmer Lehrer: „Ich habe eine Frage auf dem Herzen. In unserm Lande giebt es auch viele tüchtige und ehrenwerte Lehrer; aber der bergische Lehrerstand trägt doch ein ganz anderes Gesicht als der daheim; neben der unverkennbaren Tüchtigkeit ist mir besonders eine gewisse ansprechende besonnene Selbständigkeit aufgefallen, die ich so nirgend gefunden habe. Wie erklärt sich das?" Der Befragte erwiderte: Das hat wohl mehrfache Gründe, die mit der hiesigen Schulgeschichte und insbesondere mit dem Schulgemeindeprincip und der freiheitlich verfaßten Kirche zusammenhängen; aber ein Hauptgrund läßt sich sofort klarstellen. Hier im Bergischen ist dem Lehrer nicht nur erlaubt, einen Kopf zu haben, sondern es wird geradezu von ihm verlangt, daß er einen habe, — wie sich dies z. B. auch durch die Einrichtung des Hauptlehreramtes ausspricht. Der Schulrat blickte eine Weile sinnend vor sich nieder; dann sagte er mit Lebhaftigkeit: „Ich verstehe; Sie haben recht, Sie haben recht."

Eine weitere Segnung der Schulgemeinde-Institution besteht darin, daß sie der Schule einen nicht unbeträchtlichen Schutz gegen den verwüstenden Wellenschlag des politischen und politisch-religiösen Parteitreibens gewähren kann. Daß ein solcher Schutz wünschenswert ist, braucht keinem wahren Jugendfreunde von leidlichem Verstande erst gesagt zu werden. Wie es geht, wo ein solcher Schutz gänzlich fehlt, haben wir in fast allen Nachbarländern und zum Teil auch in Preußen bereits genugsam erlebt. Kommt eine scharf ausgeprägte Partei ans Staatsruder — gleichviel ob sie sich liberal oder konservativ oder wie sonst nennt — so pflegt sie ihren Blick vor allem auf die Jugend zu richten, um dieselbe möglichst schnell und möglichst energisch in die Parteianschauung eindressieren zu lassen. Da geht man dann mit der Schule um, wie das kleine Mädchen mit seiner Puppe, die sich gefallen lassen muß, bald so bald anders angekleidet zu werden. Was die Pädagogik zu solchem Umspringen mit der Schule sagt und der Schutzengel der Unmündigen, — was fragt der Parteieifer danach? Pädagogik hin, Pädagogik her; die Partei meint es ja gut, und da der Zweck löblich ist, warum sollten nun nicht die Mittel geheiligt sein? Und hat die Staatsverfassung einmal festgestellt, daß die Pädagogik die Dienstmagd der Politik und der Kirchenpolitik sein soll, nun, so macht die „gnädige Herrschaft" aus, was hinfort für pädagogisch und nicht-pädagogisch zu halten ist, und die Magd hat dies gläubig anzunehmen und gehorsam zu thun, was ihr

befohlen wird. So wird obendrein die pädagogische Wissenschaft gefälscht. Es ist hier nicht der Ort, den verderblichen Wirkungen dieser verdrehten Verhältnisse im einzelnen weiter nachzugehen.*)

Daß bei solcher Lage der Dinge — um der Jugend willen, um der pädagogischen Wahrheit willen und um des Lehrerstandes willen — eine Schutzwehr not thut, muß jedem Denkenden, der nicht von Parteifanatismus verblendet ist, einleuchten. Wie soll aber ein solcher Schutz hergestellt werden? Die politischen und kirchlichen Parteien scheinen sich um diese Frage bisher niemals ernstlich bekümmert zu haben; in ihren Blättern ist mir wenigstens nie ein dahinzielender praktischer Vorschlag zu Gesicht gekommen. Giebt es ja dort Männer, denen diese Sache zu Herzen geht, und glauben sie Rat zu wissen, so mögen sie doch nicht zögern, ihre Vorschläge zur öffentlichen Prüfung vorzulegen. Warum sollen unsere Kinder, die pädagogische Wissenschaft und der Lehrerstand erst noch schlimmere Erfahrung machen? Meine Ansicht liegt seit 30 Jahren in mehreren Schriften vor; und der einflußreichste akademische Docent der Pädagogik in der neueren Zeit, Professor Dr. Ziller in Leipzig († 1884), hat wiederholt seine volle Uebereinstimmung mit den betreffenden Grundsätzen und praktischen Vorschlägen ausgesprochen.**) An dieser Stelle kann nur ein einziges dieser Vorbeugungsmittel erwähnt werden, nämlich das, welches in der Lokalinstanz der Schulverwaltung zur Anwendung kommen muß. (In den folgenden Abschnitten wird gelegentlich auch von den übrigen zu reden sein, namentlich in Kap. V, VI und VII.) Die erste und notwendigste jener Schutzwehren ist eben die Schulgemeinde, aber die echte und wohlorganisierte. Ich sage: die „Schulgemeinde", meine also nicht einen bloßen, sogenannten Lokal-„Schulvorstand", der nicht die Familienrechte vertreten, sondern lediglich im Dienst der Schulvormünder gewisse unentbehrliche administrative Handlangergeschäfte verrichten soll, und nur darum jeweilig um seine nichtsbedeutende Meinung befragt wird, damit er sich etwas dünken könne. Also von diesem Schullakaien-Kollegium ist hier nicht die Rede. — Vielleicht fragt jemand, was denn ein so kleines, schwaches Wesen, wie die Schulgemeinde, wider die Großmächte der politischen und kirchlichen

*) Genaueres darüber findet sich in meiner Abhandlung: „Die politischen Parteien und die Schule", welche der Schrift: „Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule" als Anhang beigefügt ist. (Barmen, bei Wiemann, 2. Auflage. — Die 3. Auflage ist unter der Presse.)

**) Vgl. Zillers Hauptwerk: „Grundlegung der Lehre vom erziehenden Unterricht" (Leipzig 1883, 2. Aufl.) an verschiedenen Stellen; ferner: dessen „Vorlesungen über allgemeine Pädagogik" (1892, 3. Aufl.) § 18. — In seinem Vorwort zu meiner Schrift: „Die drei Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassungen" (Elberfeld, bei Friederichs, 1869), sagt Ziller: „Ein jeder Unbefangene wird aus Dörpfelds Schrift herausfinden, daß diese Ansicht nicht bloß bei ihm selbst auf innigster Ueberzeugung, daß sie überhaupt auf guten, wohlerwogenen Gründen ruht; und ich für meinen Teil wüßte kaum irgend etwas Wesentliches anzugeben, was ich nicht buchstäblich anerkennen müßte."

Parteien, wo sie das Schulregiment in Händen haben, werde ausrichten können. Darauf antworte ich einstweilen einfach: wenn die echte Schulgemeinde wirklich da ist und zwar überall, so bringt sie schon durch ihr bloßes Dasein dem ganzen Volke allmählich zum Bewußtsein, daß die Schule weder auf politischem, noch auf kirchenrechtlichem, sondern auf neutralem Boden steht. Hat dann der gesunde Volkssinn dies erkannt, – was gilt's, ob er den Stimmführern jener Parteien nicht bald begreiflich zu machen weiß, daß dieser Boden kein Exerzier- und Tummelplatz ihrer Parteimanöver sein darf. Als einst der mächtige Abt von St. Gallen den Kanton Appenzell aus irgend einem Grunde kirchendisciplinarisch mit dem gefürchteten Interdikt belegte, da ließ ihm die versammelte Appenzeller Landsgemeinde schlichtweg sagen: sie wollten „in dem Ding“ nicht sein; und der Herr Abt fand für gut, „das Ding“ sofort aufzuheben. So wußte im Mittelalter eine einige Volksgemeinde von Bauern mit der kaiserbändigenden römischen Klerikalmacht fertig zu werden. Man mache die Probe, d. i. man richte überall echte Schulgemeinden ein, und man wird sehen, wie überraschend schnell dieses Schutzmittel seine Wirkung thut. Das zur vorläufigen Antwort auf obige Frage. Ueberdies wird die Schulgemeinde-Institution allmählich dafür die Augen öffnen, daß auch die höheren Instanzen der Schulverwaltung im Stil des Selbstverwaltungsprincips und der Interessenvertretung geordnet werden müssen; und wenn das geschieht, dann wird die Schutzwehr so vollkommen sein, als es hier auf Erden überhaupt möglich ist.

Doch hören wir jetzt eine geschichtliche Thatsache. Bekanntlich unternahm es im Jahre 1854 der Minister v. Raumer, den Volksschulunterricht des ganzen Landes durch die von dem Geheimrat Stiehl ausgearbeiteten Regulative einheitlich zu ordnen. Was in dieser Lehrordnung auf nüchterner und pädagogischer Erwägung beruhte, konnte man billigen, wenn es da, wo es not that, eingeschärft wurde. Allein das Ganze trug doch wesentlich den Stempel einer politischen und kirchlichen Parteitendenz an sich. Es ging dies schon daraus hervor, daß man glaubte, die sämtlichen preußischen Volksschulen und Seminarien, trotz aller provinziellen und landschaftlichen Unterschiede, von der Maas bis zur Memel in eine Uniform zwängen zu dürfen und zu sollen. Weiter zeigte es sich durch das Ausschließen des selbständigen Realunterrichts und des Zeichnens vom Volksschul-Lehrplan; vollends aber in der argen Herunterdrückung der Präparanden- und Seminarbildung. Und selbst in demjenigen Lehrfache, bei welchem sich die Regulative ein besonders hohes Verdienst beimaßen — in dem wichtigen Religionsunterricht — gerade da waren ihre pädagogischen Mängel am handgreiflichsten: sie begünstigten dergestalt ein abstumpfendes Memorieren der biblischen Geschichte, des Katechismus u. s. w., daß dies eher eine Mißhandlung als eine methodisch-richtige Behandlung des Stoffes und der Personen heißen mußte. Ein geistlicher

Verehrer der Regulative, der damals im Brandenburgischen gewirkt hatte, rühmte ihnen später nach: es sei ordentlich „erbaulich“ gewesen, beim Vorbeigehen an den Schulen das geläufige „Herunterschnurren“ der eingelernten Katechismusstücke, Kirchenlieder u. s. w. herausschallen zu hören, zumal bei dem Gedanken, daß das im ganzen Lande so gehe. Was für ein unpädagogischer Sinn gehört doch dazu, um solch „Herunterschnurren“ erbaulich zu finden? — Während nun diese so tendenziösen wie pädagogisch mangelhaften Ministerial-Erlasse in den meisten preußischen Provinzen ohne weiteres zur Durchführung gelangten, wurde es hinsichtlich der Rheinprovinz für nötig gehalten, für die evangelischen Schulen zuvor eine besondere Instruktion zu entwerfen und zwar nicht einseitig durch die Schulbehörde, sondern erst nach Anhörung der beteiligten Kreise. Die Vorberatung derselben geschah durch eine zu Koblenz unter dem Vorsitze des Oberpräsidenten tagende Schulkonferenz, die aus mehreren Schulräten, Seminardirektoren, Landräten, geistlichen Schulinspektoren und einem Volksschullehrer zusammengesetzt war. Als Referent fungierte der einsichtige und in den rheinischen Schulkreisen unvergeßliche Provinzial-Schulrat Dr. Landfermann. Letzterer hatte dann nachher auf Grund der Vorberatungen auch die Instruktion zu bearbeiten. Dieser so entstandenen Instruktion gebührt das Verdienst, die bedrohlichen Seiten der Regulative teils gemindert, teils völlig unschädlich gemacht zu haben. So wurde z. B. nicht nur den Realien ein freierer Spielraum gewährt, sondern auch in geschickter Weise dem durch die Regulative so sehr begünstigten Memorieren der biblischen Geschichte vorgebeugt. In der Instruktion hieß es nämlich: beim biblischen Geschichtsunterricht müsse der Lehrer es als seine Hauptaufgabe betrachten, den Kindern die Geschichten lieb und wert zu machen; nur so weit dies gelinge, könne die methodische Behandlung die richtige sein. Diesem wichtigen Fingerzeige war es zu verdanken, daß hier am Rhein der Memorier-Materialismus nicht so üppig ins Kraut schießen konnte, wie es anderwärts geschah, wo den Kindern der Religionsstoff förmlich verleidet wurde.

So die äußere Seite der Thatsache. Wie erklärt es sich nun, daß allein die Rheinprovinz zu einer solchen schützenden Instruktion kam, und daß hier zu deren Vorberatung eine Konferenz von Sachverständigen berufen wurde, was doch nicht einmal beim Erlaß der Regulative selbst für nötig gehalten worden war? Zu einem Teil hing dies damit zusammen, daß am Rhein die evangelische Kirche eine größere Selbständigkeit besaß als in den östlichen Provinzen, und daß demzufolge hier ein Regulativ über den Religionsunterricht nicht einseitig von der Schulbehörde erlassen werden durfte. Allein dies war nicht der einzige Grund; denn sonst hätte auch in Westfalen, das dieselbe Kirchenordnung besaß, eine Schulkonferenz zur Beratung einer Instruktion stattfinden müssen. Ueberdies würde der südliche Teil der Rheinprovinz, der von jeher an streng vormundschaftliche Ver-

waltung der Schulangelegenheiten gewöhnt war, die Schulbehörde nicht haben veranlassen können, diesmal eine Ausnahme zu machen. Das alles weist darauf hin, daß noch ein zweiter Grund vorhanden gewesen ist, der die Staatsregierung bewog, vorher auch Stimmen aus den Schulkreisen zu hören. Es war eben das niederrheinische Schulwesen, das wegen der hier bestehenden freien Schulgemeinden einen selbständigeren Charakter hatte und dazu einen Lehrerstand besaß, der die Mängel der Regulative, zumal in dem so wichtigen Religionsunterricht, nur mit Widerwillen ertragen haben würde. Auf diesen zweiten Beweggrund deutet auch hin, daß Dr. Landfermann vor der Ausarbeitung der Instruktion erst von zweien ihm bekannten niederrheinischen Hauptlehrern ein Gutachten über die Konferenzprotokolle und die Regulative einholte.

Wenn nun die Schulgemeinde-Institution, wo sie bloß in einer einzigen Landschaft bestand, schon einen so schätzbaren Schutz gewähren konnte, was würde sie erst leisten, wenn sie überall eingeführt wäre?

Endlich ist noch eines Segens der Schulgemeinde-Institution zu gedenken, der zwar hier zuletzt zur Sprache kommt, aber darum nicht minder beachtet zu werden verdient. Derselbe besteht darin, daß diese Institution auch einen fördernden Einfluß auf die Schuldotation ausüben kann. Selbstverständlich haben wir dabei nicht jene alte Noteinrichtung im Auge, wie sie in den altpreußischen Provinzen absichtlich bis heute festgehalten wurde, wonach bei den Landschulen die kleinen Schulbezirke allein die sämtlichen Schullasten zu tragen hatten; vielmehr ist vorausgesetzt, daß die Unterhaltung der Schulen einem größeren Verbande obliege, also zunächst der Kommune, unter Beihilfe des Staates, und daß die Lehrerbesoldung (nach Grundgehalt, Alterszulagen ꝛc.) bereits gesetzlich wohlgeregelt sei. Was unsere Behauptung von einer möglichen Förderung der Schuldotation im Sinne hat, ist also etwas anderes, nämlich dies, daß die Schulgemeinde-Institution noch weitere Hilfsquellen flüssig machen kann als diejenigen, welche zur Schulunterhaltung verpflichtet sind. Kurz, es handelt sich um ein Plus, das im glücklichen Falle zu dem geordneten Einkommen hinzutritt. Wie das geschehen kann, wurde oben bereits angedeutet, als von dem durch die Schulgemeinde-Institution geweckten Interesse und Opfersinn die Rede war, und von dem Einfluß, welchen das Lehrerwahlrecht auf die innere Hebung des Lehrerstandes ausübt.

Zuerst haben wir demnach an die mancherlei freiwilligen Stiftungen und Vermächtnisse (zur Aufbesserung des Lehrergehaltes, der Witwen- und Waisenkasse ꝛc.) zu denken. Wo echte Schulgemeinden bestehen, da wird diese schätzbare Quelle stets offen bleiben; andernfalls wird dieselbe immer mehr versiegen, zumal dann, wenn die Schulbehörde es für weise hält, die den einzelnen Schulen gehörenden Schenkungen an die Kommunalkasse ausliefern zu lassen. — Eine

zweite, noch bedeutsamere Art der Dotationsverbesserung hängt mit dem Recht der Lehrerwahl zusammen. Sie besteht darin, daß die Schulgemeinde einem Lehrer, den sie zu behalten wünscht oder den sie gewinnen will, aus eigenen Mitteln einen Zuschuß gewährt, also ein Plus zu dem ordentlichen Einkommen, — sei es, daß sie ihren eigenen Schulsteueranteil um so viel erhöht oder auf anderem Wege. Die Uebertragung der allgemeinen Schullasten an die Kommune hindert daran nichts; die Schulgemeinde muß nur vollberechtigt sein, also auch behufs freiwilliger Mehrausstattung ihrer eigenen Schule das Recht der Selbstbesteuerung besitzen. Was sie in dieser Beziehung thut — natürlich unter Genehmigung der Schulbehörde — geht keinen Dritten etwas an. Unsere niederrheinischen Schulen, zumal die bergischen, haben schon seit dem Ende des vorigen Jahrhunderts in dem Rufe gestanden, daß sie durchschnittlich besser dotiert seien als die der meisten andern Gegenden. Das verdankten sie namentlich auch dieser mit dem Lehrerwahlrecht zusammenhängenden zweiten Hilfsquelle. Lassen wir zur Veranschaulichung einige Beispiele sprechen. Ich wähle dieselben absichtlich aus der Zeit, als die Kommune bereits teilweise oder ganz die Schullasten übernommen hatte, und zwar aus den letzten fünfzig Jahren, wo derartige Beschlüsse der Schulgemeinde mit formellen Schwierigkeiten zu kämpfen hatten und leider nicht immer von der Schulbehörde genehmigt wurden.

Der Hauptlehrer einer zweiklassigen Dorfschule, der mit Recht bei seinen Schulinteressenten in hohem Ansehen stand, wurde zum Hauptlehrer einer mehrklassigen Stadtschule gewählt. Die Schulgemeinde wünschte ihn zu behalten. Einer Erhöhung des Einkommens standen aber mancherlei formelle Schwierigkeiten im Wege, die ich um der Kürze willen hier übergehen will. Der Lehrer hatte bisher auch mehrere Zöglinge gehalten; dieweil aber seine Familie zahlreich war, so wollte die Amtswohnung für die hinzukommenden Zöglinge nicht recht ausreichen. Er hatte darum jeweilig daran gedacht, seine kleinen Ersparnisse dazu zu verwenden, um in der Nähe der Schule ein eigenes Haus zu bauen. So könne er dann etliche Zimmer jetzt schon selbst benutzen und hätte für die spätere Zeit sich oder seinen Hinterbliebenen ein ruhiges Daheim bereitet. Diesen Gedanken griff die Schulgemeinde auf. Ihre Vertreter erklärten ihm: wenn er bei ihnen bliebe, so werde man ihm in der unmittelbaren Nähe der Schule einen Bauplatz nebst beträchtlichem Gartenland schenken; ferner würden ihm die vermögenderen Bauern aus ihren Waldungen alles benötigte Bauholz liefern, sowie auch alle Fuhren für den Bau unentgeltlich besorgen. Der Lehrer nahm das Anerbieten an und blieb. Das Haus wurde gebaut. Die Witwe und einige Töchter wohnen noch jetzt darin. — Ein anderer tüchtiger Hauptlehrer an einer dreiklassigen Landschule wurde zum Hauptlehrer einer vierklassigen Stadtschule gewählt. Seine bisherige Schulgemeinde, die ihn wert hielt, wollte alles aufbieten, um ihn festzuhalten. Es wurde beschlossen, für diesen Fall das Einkommen der

Stelle durch Erhöhung des Schulgeldes um 20% zu vermehren. Die Schulvorsteher beeilten sich, diesen Beschluß dem Lehrer mitzuteilen, und baten zugleich dringend, nunmehr der Ihrige bleiben zu wollen; dabei fügten sie hinzu, die Schulinteressenten hätten außerdem in der Stille durch freiwillige Beiträge noch ein kleines Ehrengeschenk von 70 Thalern zusammengebracht. Der Lehrer erwiderte: Die beabsichtigte Erhöhung des Schulgeldes sei ihm bereits auf Privatwegen kund geworden, und er habe, durch dieses Vertrauen gerührt, auch alsobald bei sich den Entschluß gefaßt, den Ruf an die Stadtschule abzulehnen; er werde demnach gern in ihrer Mitte bleiben. Von dem besonderen Ehrengeschenke sei ihm jedoch vorher nichts zu Ohren gekommen; da nun dasselbe auf seinen Entschluß keinen Einfluß gehabt habe, so könne er diese Liebesgabe, wie ehrend und erfreulich sie für ihn auch sei, doch für seinen persönlichen Gebrauch nicht annehmen; unter herzlicher Danksagung bitte er daher, ihm zu lieb diese 70 Thaler zum Besten der Schule verwenden zu wollen, — sei es zur Anschaffung einer Orgel oder zu irgend einem andern Zwecke (Bibliothek ꝛc.), wofür die Kommune nicht in Anspruch genommen werden könne. In diesem Sinne wurde denn auch die Angelegenheit zu allseitiger Befriedigung erledigt, und die Schulgemeinde hat ihre Opferwilligkeit nicht zu bereuen gehabt. Irre ich nicht, so ist dieser Fall die Veranlassung gewesen, daß bald darauf auch in einer benachbarten Schulgemeinde das Schulgeld erhöht wurde. — Das dritte Beispiel betrifft einen jungen Lehrer an einer einklassigen Landschule, an welcher vorher sein Vater, ein hervorragend tüchtiger Mann, unter allgemeiner Anerkennung gewirkt hatte. Dies war auch wohl der Grund gewesen, welcher beim frühen Heimgange des Vaters die Augen der Gemeinde auf den Sohn gelenkt hatte. Derselbe rechtfertigte auch das in ihn gesetzte Vertrauen. Nach einigen Jahren wurde er zum Hauptlehrer einer beträchtlich besser dotierten Stadtschule berufen. Kaum hatten die Schulinteressenten dies erfahren, so kamen ihre Vorsteher, um sich bei ihm zu erkundigen, wie hoch das Einkommen der neuen Schule sei. Als er dies angegeben, sagten sie: wenn er jenen Ruf ablehne, so würde die Schulgemeinde sein Gehalt auf dieselbige Höhe bringen. Er erklärte sich bereit, und die Sache wurde ausgeführt. Wie der Leser sieht, wirkte in diesem Falle auch das mit, was der Spruch sagt: des Vaters Segen baut den Kindern Häuser. — Nebenbei mag noch bemerkt sein, daß die vorgenannten drei Lehrer Mitglieder des oben erwähnten Evangelischen Lehrervereins waren.

Das seien der Beispiele genug, obwohl ihrer noch mehr angeführt werden könnten, zumal aus der älteren Zeit, wo die Schulgemeinden freiere Hand hatten. Dabei will nicht übersehen sein, daß alle diese mit der Lehrerwahl zusammenhängenden Aufbesserungen noch eine Wirkung haben, welche über die betreffenden einzelnen Schulstellen hinausgeht: sie sind nicht selten die Veranlassung geworden, daß nun auch in benachbarten Schulgemeinden oder bei andern Lehrern derselbigen

Schule das Gehalt erhöht wurde. Eine ähnliche Nachwirkung knüpft sich natürlich auch an die Stiftungen und Vermächtnisse. Jedes gute Werk ist ja gleichsam eine Blume, die nicht nur durch ihre eigene Schönheit erfreut, sondern auch Samen zu neuen Blumen ausstreut. — Diese besonderen Hilfsquellen der Schuldotation verdienen umsomehr geschätzt und erhalten zu werden, weil bei den Normalgehältern eine Erhöhung zu gunsten eines einzelnen Lehrers, wie ausgezeichnet er auch sein möchte, nicht möglich ist; und weil eine generelle Erhöhung, betreffe sie nun sämtliche Lehrer oder einzelne Kategorien, wegen der größeren Summen, um die es sich dabei handelt, bei den Kommunen wie beim Staate immer viel Kopfzerbrechens macht, und überdies ohnehin nur nach längeren Zeiträumen stattfinden kann, — ungerechnet, daß nicht selten einzelne unbeliebte oder unfleißige Lehrer den übrigen wie ein Bleigewicht anhängen. Wenn der alte Volksspruch mahnt, nicht alles an einen einzigen Nagel zu hängen, so gilt dies auch für die Regelung der Schulunterhaltung, vollends auf dem Volksschulgebiete, wo diejenigen Eltern, welche am meisten dabei interessiert sind, am wenigsten Geld haben, und diejenigen, welche das meiste Geld haben, am wenigsten selbst dabei interessiert sind. Auch unser bergischer Schulverbesserer, Daniel Schürmann, wußte die Bedeutung des Lehrerwahlrechts für die Schuldotation wohl zu schätzen und — zu benutzen. Er wurde nicht selten von einzelnen Schulgemeinden um Empfehlung eines Lehrers angegangen. Fand er dann die Stelle zu niedrig dotiert, während nach seiner Ansicht doch mehr geleistet werden konnte, so gab er den Rat, erst das Gehalt zu erhöhen, da sie sonst keinen Anspruch auf eine tüchtige Kraft haben könnten. Wie sein Biograph Fasbender erzählt, ist diese Mahnung auch in vielen Fällen von Erfolg gewesen.

Sollen nun diese ergänzenden Hilfsquellen der Schuldotation, die zugleich wirksame Anspornungen für die Lehrer sind, flüssig gemacht und flüssig erhalten werden, dann ist folgendes nötig:

1. müssen echte, vollberechtigte Schulgemeinden bestehen, — also nicht bloße sogenannte „Schulvorstände“, die nur zu administrativen Handlangerdiensten und zum Piedestal der Geistlichen da sind, (wie leider die Majorität der jüngsten evangelischen Generalsynode in ihrem altpreußischen Geistlichkeits-Konservatismus für ausreichend gehalten hat);
2. muß in jeder Schulgemeinde dem vollberechtigten Schulvorstande, behufs der Lehrerwahl und anderer wichtigen Angelegenheiten, eine größere Schulrepräsentation zur Seite stehen;
3. muß jede Schulgemeinde das Recht der Lehrerwahl besitzen, damit das Schulamt ein Vertrauensamt sei, — (ähnlich wie die Kirchengemeinde das Recht der Pfarrwahl, und die Kommune das Recht der Bürgermeisterwahl besitzt);
4. muß die Lehrerwahl (bei definitiver Anstellung) nur für eine bestimmte, d. i. die eigene Schule, geschehen, — also nicht so, daß der Lehrer der ganzen Kommune zur Verfügung steht und

nach Belieben der Schulbehörde hin- und herversetzt werden könne. (Haben denn die Bürgermeisterwahl und die Pfarrwahl den Sinn, daß die Bürgermeister und Pfarrer dem ganzen landrätlichen resp. kirchlichen Kreise zur Verfügung stehen sollen? Wo bliebe da das Wahlrecht der betreffenden Gemeinden, und wo bliebe die Würde dieser Vertrauensämter?)

Schließlich sei darauf aufmerksam gemacht, daß die Schulgemeinde-Institution und speciell das Lehrerwahlrecht auch noch in einer dritten Weise für die Schuldotation förderlich wirken können, nämlich indirekt auch auf die generell-normierten Gehaltsätze. Es geschieht dies dadurch, daß sie in allen Volkskreisen das Interesse an den Schulangelegenheiten wecken und rege halten; denn für diesen Zweck ist gerade die Schulgemeinde-Institution mit ihrem Lehrerwahlrecht unstreitig das nächste und notwendigste Mittel. Es kann aber auch keine Frage sein, daß die Schulen nur von denjenigen Personen etwas zu hoffen haben, in denen ein solches Interesse lebendig ist, nicht von den Gleichgültigen.

Wie aus den mitgeteilten Thatsachen deutlich hervorgeht, ist die Schulgemeinde-Institution den Schulen am Niederrhein in hohem Maße und in vielseitiger Weise zum Segen geworden. Diese Segnungen müssen umsomehr in die Augen fallen, da sie schon zu einer Zeit sich bemerkbar machten — wir erinnern nur an die Namen Dan. Schürmann, Tops und Berger — als die damalige (pfälzische) Landesregierung sich noch wenig um die Volksschulen bekümmerte und die schwachen Einzel-Schulgemeinden allein die sämtlichen Schulkosten zu tragen hatten. Man darf wohl fragen: Wo sind anderwärts Landschaften zu finden, in denen die kirchliche oder die kommunale Schulverwaltung, vielleicht auch unterstützt durch die Staatsregierung, schon gegen Ende des vorigen Jahrhunderts einen so rührigen und tüchtigen Lehrerstand großgezogen hatte, wie er hier am Niederrhein auf dem Boden der Schulgemeinde-Einrichtung erwachsen war? Wo gab es damals freie Lehrerkonferenzen und Lesevereine zu gegenseitiger Fortbildung? wo so geförderte Lehrmittel wichtiger Art, wie das bergische Lese- und Realienbuch, das Schürmannsche Rechenbuch &c., die von Volksschullehrern selbst bearbeitet waren? — Da wird klar, was es zu bedeuten hat, wenn bei der Schulverwaltung auch der Urfaktor der Erziehung, die Familie, in angemessener Weise mitwirken kann, — d. i. wenn echte, vollberechtigte Schulgemeinden bestehen. Wenn aber die Schulgemeinde-Institution sogar in ihrer Isoliertheit und Verlassenheit, ohne Unterstützung von seiten der Kommune, der Kirche und des Staates, schon so eigenartig segensreich sich erwies, was würde erst geleistet werden können, wenn Staat, Kirche, Kommune und Schulgemeinde sich die Hände reichen, um vereint, in gegenseitiger Anerkennung, einträchtig und wetteifernd für das Gedeihen des Schul-

wesens zu sorgen? Allerdings besitzen jene drei ersteren Faktoren weit mehr Macht und Mittel als der vierte; allein wenn sie ihr eigenes Bestes verstehen und die Natur der Schule verstehen, so werden sie doch die äußerlich unscheinbare Schulgemeinde nicht nur nicht verachten, sondern vielmehr dieselbe ganz besonders wert halten. In der That können jene nicht besser für sich selbst und ihre eigenen Interessen sorgen, als wenn sie eifersüchtig für die vollberechtigte Mitwirkung der Schulgemeinde sorgen. Wehe der Schule, und wehe dem Staate, der Kirche und der Kommune, wenn ihre Vertreter und Ratgeber wähnten, auf diese Mitwirkung verzichten zu können! Das hieße einen Helfer zurückweisen, dessen Dienste unentbehrlich und unersetzlich sind, — natürlich nicht hinsichtlich der äußeren Ausstattung der Schulanstalten, aber um ein gesundes, innerlich vollkräftiges und volkstümliches Schulwesen zu bekommen. Denn die Familie ist und bleibt der wahre **Mutterboden** der Erziehung, und die Schulgemeinde die **Pfahlwurzel** eines nationalen Schulwesens.

Zum Abschluß unserer geschichtlichen Rückschau müssen wir jetzt noch einen Blick darauf werfen, wie es der heimischen Schulgemeinde-Institution unter dem freudig begrüßten preußischen Zepter in der Folgezeit erging. Von der schulpflegenden Thätigkeit der neuen Regierung ist bereits erwähnt worden, daß die allgemeine Schulpflicht eingeführt, für die Vorbildung der Lehrer durch Errichtung von Seminarien gesorgt, und auf die Mithilfe der Kommune bei Aufbringung der Schulkosten hingewirkt wurde, wo diese Mithilfe nicht schon früher zur Ausführung gekommen war. Was im übrigen für derartige specielle Schulbedürfnisse geschah, geht uns indessen hier nicht an, da es sich lediglich um das handeln soll, was die Schulgemeinde als solche betrifft. Nur sei summarisch dankbar konstatiert, daß die Bevölkerung immer mehr die Wohlthat einer geregelten staatlichen Schulverwaltung empfand, die sie in den vorigen Jahrhunderten leider hatte entbehren müssen, und ihr auch wohl fühlbar wurde, daß dieser Verwaltung das Gedeihen der Schulen wirklich am Herzen lag.

In den ersten fünfzig Jahren der preußischen Herrschaft konnten die Schulgemeinden auf der von Justus Gruner befestigten gesetzlichen Grundlage ungestört ihren stillen, gesegneten Gang fortsetzen. Es schien, als habe die Behörde aus dem gehobenen Stande der hiesigen Schulen die Ueberzeugung gewonnen, daß die Schulgemeinde ein unentbehrliches Glied in der Schulverwaltung sei. Die Schulinteressenten und Lehrer gaben sich daher der Hoffnung hin, daß in dem dereinstigen allgemeinen Landes-Schulgesetze, welches seit 1817 verheißen war, diese unentbehrliche Institution nicht fehlen werde. In diesem Sinne hatten sie auch, wenn ein neues Schulgesetz in Sicht war, seit 1848 immer an den Landtag petitioniert. Da erschien im Jahre 1871 plötzlich eine Verordnung der königl. Regierung zu Düsseldorf, welche die

Schulgemeinden in einem ihrer wichtigsten Rechte, nämlich dem der Lehrerwahl, empfindlich beeinträchtigte.

Diese Wahlen waren bisher in der Weise geschehen, daß die Hauptlehrer und Lehrer an einklassigen Schulen vom Schulvorstande in Verbindung mit der größeren Repräsentation (bestehend aus den ehemaligen und derzeitigen Presbytern innerhalb des Schulbezirks) gewählt wurden, dagegen die Hilfslehrer, weil sie häufiger wechselten und im Hause des Hauptlehrers freie Station hatten, vom Schulvorstande allein. Nun war aber in der Mitte der sechziger Jahre die Stellung der Hilfslehrer dahin geändert worden, daß dieselben anstatt der freien Station ein größeres Gehalt erhielten und somit in ihrer äußeren Lage selbständig wurden. Infolge dieser Veränderung scheinen an einzelnen Orten Zweifel darüber entstanden zu sein, ob die Klassenlehrer nunmehr ebenfalls von dem größeren Wahlkollegium, oder aber wie bisher allein vom Schulvorstande zu wählen seien. Die Regierung hatte es versäumt, diesen Punkt rechtzeitig mitzuregeln. Sie hätte nun für die eine oder für die andere Wahlart sich entscheiden können, — in jedem Falle würden die Schulgemeinden zufrieden gewesen sein, wenn sie auch bei dem häufigen Vorkommen der Klassenlehrerwahlen vielleicht wünschen mochten, daß diese teilweise dem Schulvorstande allein übertragen würden. Leider wurde die Frage weder auf die eine noch auf die andere Weise entschieden, sondern mit Genehmigung des Ministers v. Mühler erließ der damalige Regierungspräsident v. Kühlwetter die Verordnung, daß die größere Schulrepräsentation aufgehoben sei, und in Zukunft sämtliche Lehrer, Hauptlehrer wie Klassenlehrer, bloß durch den Schulvorstand gewählt werden sollten. So war also nicht lediglich der Punkt entschieden, der in Frage stand, nämlich die Klassenlehrerwahl, sondern ein anderer Punkt mit hineingezogen, der nichts damit zu thun hatte und gar nicht in Zweifel sein konnte, nämlich die Hauptlehrerwahl. Mit andern Worten: eine harmlose Zweifelfrage hatte der unschuldigen größeren Schulrepräsentation das Leben gekostet. Es ließ sich nicht anders verstehen, als daß sie einer freiheitsfeindlichen oder andern Antipathie zum Opfer gefallen sei.

Das war ein verhängnisvoller Schritt der Schulbehörde, ein schwerer Schlag für die Schulgemeinden. Nicht in den Schulvorstehern, welche von der Behörde ernannt werden, lag die eigentliche Vertrauensvertretung der Schulgemeinde, sondern in der größeren Repräsentation, da deren Mitglieder aus Wahlen hervorgegangen waren. Nachdem nun diese Vertrauensvertretung wegfallen sollte, sahen sich die Schulgemeinden in ihrem wichtigsten Rechte aufs schmerzlichste geschädigt. Wer die Sachlage zu beurteilen verstand, der mußte sich sagen: der neue Regierungserlaß habe der Schulgemeinde-Institution die Axt an die Wurzel gelegt; dieselbe gleiche jetzt einem Baume, dessen Stamm bereits zur Hälfte durchgesägt sei, und bei dem es nur eines feindlichen Windstoßes bedürfe, um ihn vollends zu Fall zu bringen.

Wäre die Regierungsverfügung allen Schulinteressenten sofort bekannt geworden, so würden sie ohne Zweifel sich gerührt haben, um wenigstens zu retten, was zu retten war. Dieselbe wurde aber bloß im Amtsblatt publiziert, die politischen Blätter nahmen keine Notiz von ihr, und so kam es, daß viele Schulgemeinden erst davon Kenntnis erhielten, wenn eine Lehrerwahl stattfinden mußte. Ueberrascht, unberaten und führerlos, wie sie waren, ließen sich manche auch durch den Gedanken irreleiten, das bevorstehende neue Schulgesetz werde wohl alles wieder zurechtbringen. Als ihnen endlich voll zum Bewußtsein kam, was sich zugetragen hatte, mußten sie sich sagen, daß es zu wirksamen Gegenschritten zu spät sei; die rechte Zeit war verpaßt. — Die Lehrer konnten nicht helfen, da sie keinerlei Berechtigung besitzen, in Schulverwaltungssachen mitzureden; sie mußten traurig zuschauen. Hätten sie es gewagt, handelnd aufzutreten, so würden sie sich empfindlichen Strafen ausgesetzt haben.

Eigentlich wären die Pfarrer als Vorsitzende der Schulvorstände die nächsten und berufensten gewesen, welche auf eine Abwehr hätten Bedacht nehmen müssen. Ihnen war die Regierungsverfügung alsobald auf amtlichem Wege bekannt geworden; ihnen konnte nicht verborgen sein, daß dadurch nicht nur das Recht der Schulgemeinden schwer beeinträchtigt war, sondern auch deren Existenz bedroht wurde. Lag ihnen etwas an deren Erhaltung, so durften sie nicht schweigen, und das um so weniger, da diese Verlassenen keinen andern berechtigten Fürsprecher besaßen (Spr. 31, 8). Ueberdies hatten die Pfarrer noch einen besonderen Anlaß, zu wünschen, daß die größere Schulrepräsentation erhalten blieb, da deren Mitglieder als ehemalige und zeitige Presbyter ein wirksames Band zwischen Schule und Kirche darstellten. Gesetzt aber auch, sie hätten geglaubt, die ergangene Verfügung wäre nicht mehr rückgängig zu machen, zumal die alte Grunersche Schulvertretung wegen ihres kirchlichen Ursprungs nicht mehr für ganz zeitgemäß gelten könne, — was hinderte denn, daß sie mit allen Schulgemeinden vereint beim Ministerium eine andere, zeitgemäßere Schulrepräsentation beantragten, sei es eine solche, die von den Schulinteressenten gewählt werde, oder eine solche, wie sie in der Schulgemeinde-Petition vom Jahre 1869 vorgeschlagen war, wonach die Schulinteressenten, die Kommunalbehörde und das Presbyterium je ein Drittel der Mitglieder wählen sollten. Hätten dann diese Anträge auch nicht den gewünschten Erfolg gehabt, so war doch wenigstens das Gewissen entlastet. Ueberdies würde in den für jenen Zweck anzuberaumenden Versammlungen der Schulvorsteher und Schulfreunde sich eine passende Gelegenheit geboten haben, den Beteiligten die hohe Bedeutung der von den Vätern ererbten Schulgemeinde-Institution wieder einmal lebendig zum Bewußtsein zu bringen; und schon allein diese eine Wirkung wäre der aufzuwendenden kleinen Mühe wohl wert gewesen. Aber das alles hat die damaligen Pfarrer nicht dazu bestimmen können, öffentlich Schritte zu thun, um die drohende

Schädigung von den ihrer Fürsorge anvertrauten Schulgemeinden und Schulen abzuwehren. Was dieselben auch zu diesem auffälligen Verhalten bewogen haben mag, — die Schulinteressenten konnten ihr Schweigen und Nichtsthun nicht anders deuten, als daß ihnen die Erhaltung der Schulgemeinden und ihrer Rechte nicht sonderlich am Herzen liege. So ist denn die v. Mühler-Kühlwettersche Verordnung in Kraft geblieben.

Die betrübenden Folgen dieser Amputation sind ebenfalls nicht ausgeblieben. Seitdem die Schulgemeinden nicht mehr in einer größeren Zahl von Mitgliedern bei der Lehrerwahl mitwirken konnten, ist an nicht wenigen Orten das Interesse an der Schule merklich zurückgegangen. Wie könnte es auch anders sein? Hätten der kirchlich-konservative Minister v. Mühler und der katholische Präsident v. Kühlwetter das im Auge gehabt, so hätten sie ihren Zweck bestens erreicht.

Uebrigens haben auch die Pfarrer bald zu fühlen bekommen, an ihren eigenen Amtsrechten, daß es bei Aufhebung der Schulrepräsentation für sie etwas zu thun gegeben hätte (Phil. 2, 4; Röm. 12, 7). Bisher waren sie kraft ihres Pfarramtes Vorsitzende der Schulvorstände gewesen. Wenige Jahre nach jener Zeit erließ die königl. Regierung die Verordnung, daß dieses pfarramtliche Vorrecht aufgehoben sei, und jeder Schulvorstand selber seinen Vorsitzenden wählen könne. Noch mehr. Bisher hatten die Pfarrer als Vorsitzende der Schulvorstände zugleich die technische Lokalschulinspektion geführt. Jetzt ging auch dieses Vorrecht verloren, indem vom Ministerium bestimmt wurde, daß die Regierung bei Uebertragung der Lokalschulinspektion nicht mehr an das Pfarramt gebunden sei. Man sieht, die Nemesis für die Gleichgültigkeit gegen die Schulrechte der Familie war in raschem Vorrücken begriffen. Und doch ist dies erst der Anfang. Alle Schuld rächt sich auf Erden. Jene Nemesis wird schließlich alle ereilen, welche das natürliche und gottgeordnete Recht der Eltern in Schulsachen nicht respektieren und schützen wollen, — auch den Staat und die Kommunen samt der Kirche, wenn die Schulbehörde in der begonnenen Verdrängung der Familien aus der Schulverwaltung fortfährt, und die übrigen Faktoren dies gut heißen. Ein Schulwesen, das nicht nach Gerechtigkeit geordnet ist, bei dessen Verwaltung nur die drei größeren interessierten Korporationen mitwirken können, — ein solches Schulwesen kann unmöglich gesund bleiben. Mag es äußerlich noch so hübsch uniformiert und stattlich aussehen, im Innern ist doch der fressende Schade da, und er wird früher oder später auch deutlich genug zum Vorschein kommen.

Wir sagten oben, durch die Beseitigung der größeren Repräsentation sei die heimische Schulgemeinde-Institution einem Baume gleich geworden, der bereits halbwegs abgehauen ist, und bei dem es daher keines gar starken Stoßes mehr bedürfe, um ihn völlig zu Fall zu bringen. In dem bei der vorigen Landtagssession eingebrachten Schulgesetzentwurf des Ministers v. Goßler hat sich dieser Stoß auch schon

angekündigt. Nach diesem Gesetzentwurf sollten die echten Schulgemeinden mit Stumpf und Stiel ausgerottet, die Familien in Schulsachen mundtot gemacht werden. Wie die Zeitungen wissen wollten, hatte die Unterrichtskommission des Abgeordnetenhauses in ihrer Mehrheit auch bereits Ja und Amen dazu gesagt. So weit wären wir also gekommen! Da mußte der Urheber des Gesetzentwurfs plötzlich den Abschied nehmen, und sein Nachfolger zog die Vorlage einstweilen zurück. Ein merkwürdiger Zwischenfall! Wie der Gesetzentwurf aussehen mag, wenn er wieder zum Vorschein kommt, ist zur Zeit nur ein großes Fragezeichen. Daß der neue Minister nicht unter Juristenakten, sondern in der Schule des praktischen Lebens seine Karriere gemacht hat, dürfte für die Schulgemeindefrage nur günstig sein. Dazu erinnert sein Name an den in der preußischen Schulgeschichte rühmlichst bekannten Minister v. Zedlitz unter Friedrich dem Großen, der mit dem edlen pädagogischen Reformer Freiherrn v. Rochow auf Reckahn, dem Verfasser des ersten Volksschul-Lesebuchs, in lebhaftem Verkehr stand und für dessen Bestrebungen zur Hebung der Volksbildung sich angelegentlich interessierte. Hoffen wir darum einstweilen das Beste.*)

Erfreulicherweise hat sich bei der jüngsten Bedrohung der Schulgemeinde-Institution auch gezeigt, daß die niederrheinischen Schulgemeinden diesmal nicht so interesselos sind, als es bei dem oben erwähnten Vorgange scheinen konnte. Allerwärts regen sich die Schulvorstände und Hausväter, um vereint Petitionen zur Erhaltung der Familien-Schulrechte an das Ministerium und den Landtag einzusenden. Möge diesen Bemühungen der gewünschte Erfolg nicht fehlen!

Unsere geschichtliche Betrachtung ist zu Ende.

Sie hat gezeigt, wie am Niederrhein, inmitten einer wirtschaftlich selbständigen Bevölkerung und als Frucht der freiverfaßten Reformationskirche, die Schulgemeinde echter Art entstehen und sich entwickeln konnte, und wie dieselbe schon in der Zeit, wo Staat und Kommune noch nicht mithalfen, in auffallend hohem Maße als segenskräftig sich erwies. Nicht auf vormundschaftliche Anordnung der Landesregierung oder der Kirche trat sie ins Leben; sie ging vielmehr hervor aus dem eigenen Entschlusse der Hausväter, welche den Wert der Schulbildung erkannt hatten, aus dem Bewußtsein des Familienrechts und der erlangten Mündigkeit, — mit einem Wort: aus der Selbstbethätigung der Eltern in Erfüllung ihrer Erziehungspflicht. So ist also diese Institution von wahrhaft edler Herkunft, — und das so gewiß, als die Individual- wie die Social-Erziehung kein höheres Ziel kennt und kennen kann als die Erweckung der Selbstthätigkeit im Dienst der individuellen und socialen Pflichten. Daraus ergiebt sich ferner,

*) S. die Schlußbemerkung im Anhang.

daß die Schulgemeinde-Einrichtung, indem sie die Mitwirkung des Hauses bei der Schulverwaltung ermöglicht, fordert und organisiert, eben dadurch eine sociale Erziehungsanstalt für die Eltern selber wird, — und das so gewiß, als umgekehrt aus dem Nichtbekümmern und Nichtsthun nur Steigerung der Gleichgültigkeit und Unfähigkeit hervorgehen kann. Rechnet man zu dem allen hinzu, wie auf diesem Wege das Schulwesen auf eigenrechtlichen, also politisch und kirchlich neutralen Boden zu stehen kommt, so muß endlich klar werden, daß die Schulgemeinde-Institution in Wahrheit den Höhepunkt der Schulentwicklung bildet; daß demnach eine Landesregierung hinsichtlich der Schulverfassung kein höheres Ziel sich stellen kann, als überall solche Familien-Schulgenossenschaften ins Leben zu rufen; und jede vormundschaftliche Schulverwaltung gerade darin die Probe ihrer Meisterschaft zu suchen hätte, ob und wie weit es ihr gelungen wäre, dieses Ziel zu erreichen.

Aus dem reichen Ergebnis unserer geschichtlichen Rückschau seien einige Hauptgedanken in der Form von Merksätzen hervorgehoben.

1. Die Schulgemeinde ist ein Verband von Familien — auf Grund des Elternrechts — zur gemeinsamen Erziehung der Jugend.

   Die gemeinsame Erziehung bedingt, daß die betreffenden Familien in den wichtigsten Erziehungsgrundsätzen übereinstimmen, also vor allem gewissenseinig sein müssen.

2. Im Vergleich zur Kommunal- und zur Kirchengemeinde-Schule bezeichnet die Entstehung der Schulgemeinde den Höhepunkt der Schulentwicklung.

   Die beiden ersteren Formen sind nur unvollkommene Durchgangsstufen.

   Die zeitliche Reihenfolge der drei Formen stellt auch genau ihre Rangstufenfolge dar.

3. Nicht die kleine Einzel-Schulgemeinde, sondern ein größerer Schulgemeinde-Verband muß die Schullasten übernehmen, — also zunächst der innerhalb einer bürgerlichen Gemeinde.

   Diese Weise der Schulunterhaltung hat mithin lediglich den Sinn, daß die beteiligten Schulgemeinden zur gegenseitigen Unterstützung eine gemeinsame Schulkasse gegründet und die Verwaltung derselben der Kommunalbehörde übertragen haben.

   Der Letzteren können daher bei dieser Vereinbarung nur diejenigen Rechte der Schulgemeinden zufallen, welche sich auf die Verwaltung der Schulkasse beziehen; die übrigen Familienrechte verbleiben nach wie vor den einzelnen Schulgemeinden.

   (Daß der Kommune außerdem — gerade wie dem Staate, der Kirche und der Familie — auch eigentümliche Rechte bei der Schulverwaltung zustehen müssen, versteht sich von selbst.)

4. Die Schulgemeinde-Institution übt einen vielseitig erziehlichen Einfluß aus — beides, auf die Bevölkerung selbst wie auf den Lehrerstand, und wirkt dadurch auch wieder fördernd auf die amtliche, sociale und ökonomische Stellung des letzteren ein.

a) Sie belebt in den Familien das Interesse für die Schulbildung und ihre Anstalten;

sie regt in ihnen den freien Opfersinn an und wendet ihn der Schule zu;

sie stärkt in ihnen das Bewußtsein des Familienrechts und der Mündigkeit;

sie fördert das Geschick zur Selbstverwaltung; und endlich:

sie ermöglicht und befördert ein gedeihliches Zusammenwirken von Schule und Haus.

b) Sie sichert dem Schulamte die benötigte und ihm gebührende Achtung;

sie wirkt nachhaltig fördernd auf die berufliche Tüchtigkeit, persönliche Ehrenhaftigkeit, standesgemäße Haltung, Besonnenheit und innere Selbständigkeit des Lehrerstandes;

sie verhilft demselben, so weit in ihrer Macht steht, zu den ihm gebührenden Amts- und Standesrechten; und endlich:

sie trägt in mehrfacher Weise zur Verbesserung seiner ökonomischen Lage bei.

Wie das alles auch der Schule in allen ihren Aufgaben zu gute kommen muß, sagt sich von selbst.

* * *

So viel zur allgemeinen Orientierung über die Schulgemeindefrage. Irre ich nicht, so wird der Leser schon aus diesem geschichtlichen Einleitungskapitel herausgefühlt haben, daß jene Frage zu den wichtigsten gehört, die es in der Theorie der Schulverfassung giebt. Die volle Bedeutung der Schulgemeinde kann jedoch erst dann ganz überblickt werden, wenn wir die socialen und pädagogischen Güter, welche diese Institution in sich birgt, der Reihe nach einzeln betrachten. Das soll in den sieben folgenden Kapiteln geschehen.

Anhang.

Zusatz-Bemerkung zu S. 52. — Nachdem das Vorstehende längst geschrieben war, ist jüngst der neue Volksschulgesetz-Entwurf des Ministers v. Zedlitz ans Licht getreten und dem Landtage vorgelegt worden. In der allgemeinen Vorberatung im Abgeordnetenhause haben die verschiedenen Parteien auch bereits zu demselben Stellung genommen und ihr Herz ausgeschüttet. Noch lebhafter ist dies in den politischen Parteiblättern geschehen und wird wohl noch eine geraume Zeit andauern. Die Leser werden vermutlich wünschen, daß auch hier schon vom Standpunkte dieser Schrift etwas über die veränderte Lage der Dinge gesagt werden möchte. Obwohl dies nicht zur Aufgabe des vorliegenden Kapitels gehört, so muß ich den Wunsch doch als berechtigt anerkennen. Ich will daher demselben entgegenkommen, so weit es in dem Rahmen einer Anmerkung und ohne Besorgnis vor Mißdeutungen in fremdem Interesse geschehen kann. Der Gesetz-Entwurf behandelt viele und verschiedenartige Stücke und bietet daher der Beurteilung viele Seiten dar. Ein Gesamturteil kann darum nur aus einer Prüfung der einzelnen Bestandteile und Seiten hervorgehen. Ich bin aber nicht gewohnt, ein Urteil abzugeben ohne Begründung. Man wolle daher hier noch nicht ein Urteil über Einzelheiten von mir verlangen, denn das kann erst in den folgenden Untersuchungskapiteln geschehen; noch weniger wolle man ein summarisches Urteil positiven Inhalts im Sinn und Stil der gewohnten Partei-Aussprüche erwarten. Es kann sich also hier nur darum handeln, den principiellen Standpunkt dieser Schrift gegenüber dem principiellen Standpunkte des neuen Gesetz-Entwurfs möglichst kenntlich zu machen. Das dürfte an dieser Stelle auch vollständig genügen.

Der Standpunkt der vorliegenden Schrift ist der der Pädagogik (d. i. der pädagogischen Wissenschaft) und der Ethik, insbesondere der Social-Ethik. Er hat also vorab, nämlich principiell, nichts zu thun weder mit der Politik, noch mit der Theologie, noch mit der Volkswirtschaftslehre u. s. w. Selbstverständlich heißt das nicht, bei der praktischen Ausgestaltung des Schulregiments auf gegebenem nationalen, kirchlichen 2c. Boden hätten Pädagogik und Ethik allein das Wort zu führen; im Gegenteil, hier haben eben die interessierten Gemeinschaften: Staat, Kirche, Kommune und Familie zu überlegen, wie das von der Pädagogik und Ethik Geforderte sich unter den gegebenen Umständen praktisch am besten ausführen läßt. Bevor dieselben an diese praktische Ueberlegung gehen können, muß also die Pädagogik (inkl. Ethik) über ihre principiellen Grundsätze sich klar sein, und jene Gemeinschaften müssen ausdrücklich fordern, daß die beiden genannten Wissenschaften jene Grundsätze vorher herausarbeiten und deren Richtigkeit auch überzeugend nachweisen können. Sind jene Grundsätze noch nicht herausgearbeitet oder kann ihre Richtigkeit nicht überzeugend nachgewiesen

werden, so tappt die praktische Ueberlegung im Dunkeln. Nun besitzen aber jene Grundsätze, gleichviel ob sie erforscht oder noch verborgen sind, absolute Geltung, — gerade wie die Naturgesetze, d. h. sie lassen sich nicht ungestraft, nicht ohne Schaden ignorieren oder verleugnen. Wenn z. B. jemand, wie pfiffig er auch sei, für irgend einen Zweck eine Maschine erdenken will, so kann er nicht wähnen, seine notorische Pfiffigkeit erlaube ihm, sich um die Gesetze der Physik nicht zu kümmern. Entweder er befolgt sie und zwar buchstäblich bis aufs Pünktchen, oder aber er hat soviel Schaden, als er sie thatsächlich — wissentlich oder unwissentlich — verletzt; und möglicherweise kann er sie derart verletzen, daß er überhaupt nichts Nutzbares zu stande bringt. Das gilt ohne allen Abzug auch auf dem Gebiete, wo Pädagogik und Ethik die Grundgesetze zu erforschen haben. Ob nun dieselben bis jetzt genügend erforscht sind oder nicht, und ob sie, soweit sie bereits erforscht wären, auch von den Faktoren der praktischen Gesetzgebung genügend gekannt sind oder nicht, — davon reden wir jetzt nicht; wovon wir reden, ist lediglich dies: soweit die wirklichen pädagogischen und ethischen Grundgesetze bei der Regelung des Schulwesens thatsächlich verletzt werden, soweit wird das Werk mit schweren Mängeln behaftet sein.

Die vorliegende Schrift hat sich nun die Aufgabe gestellt, die für die Regelung des Schulregiments gültigen principiellen Grundsätze der Pädagogik und Ethik zu finden und überzeugend darzulegen, damit der Leser in den Stand gesetzt sei, nunmehr ein eigenes, selbständiges Urteil über jeden dargebotenen Schulgesetz-Entwurf sich zu bilden und somit keines vorgesagten Urteils mehr bedarf. Die Untersuchung wird zunächst vorgenommen an der untersten, an der Lokalinstanz, d. i. an der Schulgemeinde. So war es dialektisch und didaktisch geboten: einmal, weil hier bei den einfachsten Verhältnissen alles am leichtesten verständlich gemacht werden kann; zum andern, weil die Schulgemeinde-Ordnung das Fundament der Schulverfassung ist, und zum dritten, weil die Uebertragung der hier geltenden Grundsätze auf die höheren Instanzen sich nun gleichsam von selber sagt.

Aus der Pädagogik und Ethik ergeben sich nun folgende principiellen Forderungen an die Schulverfassung:

1. Anerkennung des vollen Familienrechts — neben den Rechten des Staates, der Kirche und der Kommune;
2. Anerkennung der vollen Gewissensfreiheit in Erziehungssachen — also nicht nur für die bisher staatlich anerkannten Religionsgesellschaften, sondern für alle ohne Ausnahme, sofern sie sich vor der Staatsbehörde über ihre Moral und ihre Erziehungsgrundsätze befriedigend ausgewiesen haben. (Eine Religionsgesellschaft z. B., welche ihrerseits nicht die Gewissensfreiheit als moralische Forderung anerkennt, hat auch keinen Anspruch auf unbedingte Gewissensfreiheit in Erziehungssachen, sondern muß sich diejenige Einschränkung gefallen lassen, welche der Staat im Interesse des Ganzen für nötig findet!!)

3. Volle Anerkennung der Vertretungsrechte, welche der pädagogischen Wissenschaft und dem Schulamte gebühren.
4. Durchführung des Selbstverwaltungsprincips und der Interessenvertretung in allen Verwaltungsinstanzen; — (also Abweisung der Bureaukratie, Hierarchie und Scholarchie (z. B. etwa Schulsynoden bloß aus Schulmännern bestehend).
5. Die Verwaltungseinrichtungen müssen geeignet sein, in allen Volkskreisen das Erziehungsinteresse zu wecken und zu pflegen.
6. Sie müssen in administrativer Hinsicht zweckmäßig sein.
7. Regelung des Verhältnisses zwischen Staat und Kirche auf dem Schulgebiete — lediglich auf Grund der vorgenannten sechs maßgebenden ethisch-pädagogischen Principien (!).*)

Will nun jemand (etwa ein Konservativer) sagen: diese Forderungen gingen ja im freiheitlichen Sinn noch weit über alles hinaus, was die liberalen Parteien bisher beantragt hätten, — so gebe ich das nicht bloß zu, sondern behaupte es sogar ausdrücklich selbst und habe es bereits seit mehr als 30 Jahren behauptet.

Will ein Zweiter (etwa ein Liberaler) sagen: diese Forderungen suchten ja alle berechtigten Interessen der Kirchen auf dem Schulgebiet möglichst zu wahren, — so gebe ich das wiederum nicht bloß zu, sondern behaupte es sogar selbst, — nämlich hinsichtlich derjenigen Religionsgemeinschaften, welche die obigen Grundsätze anerkennen (!).

Will ein Dritter (etwa ein Bureaukrat) sagen: mein Standpunkt weise zwar die Scholarchie ab, beanspruche also für die Vertreter der pädagogischen Wissenschaft und des Schulamtes weder das entscheidende und noch weniger das alleinige Wort, doch scheine mein Wunsch dahin zu gehen, daß bei den Beratungen über Schulangelegenheiten die Vertreter der pädagogischen Wissenschaft und des Schulamtes zuerst gehört werden möchten, — so erkläre ich wiederum ausdrücklich, daß das allerdings meine Ansicht ist, nämlich deshalb, weil dies im Interesse der Schule und aller beteiligten Gemeinschaften (Staat, Kirche &c.) liegt.

So der principielle Standpunkt der vorliegenden Schrift.

Nun der Standpunkt des Gesetzentwurfs.

Derselbe ist augenscheinlich in allen wichtigen Punkten nicht das Ergebnis einer principiellen Ueberlegung, sondern der gegebenen Zwangs-Umstände. Zu diesen Zwangsumständen gehört in erster Linie das unnatürlich verwickelte und verhaderte Verhältnis der politischen und kirchenpolitischen Parteien zu einander. Da kommen bei Beratung der Schulgesetzgebung im Abgeordnetenhause vier Standpunkte oder vier

---

*) Wie der Leser gemerkt haben wird, sind dies dieselbigen 7 Grundsätze, welche in den folgenden Kapiteln dieser Schrift einzeln betrachtet werden sollen, — nur in einer andern Reihenfolge. Hier stehen sie in der Reihenfolge, wie sie nacheinander ausgeführt (d. i. anerkannt und gesetzlich festgestellt) werden müssen; bei der untersuchenden Besprechung im Buche dagegen werden sie in der Reihenfolge vorgenommen, wie es mir behufs der Verständlichkeit und der Verständigung am dienlichsten schien.

Faktoren in Betracht: 1. die hochkirchlich-konservative Partei, 2. die kirchlich unbestimmte liberale Partei, 3. das kircheneinige Centrum, 4. die Staatsbeamtenschaft mit ihren bureaukratischen Neigungen. Bei der Schulgesetzfrage werden sie sich stets gruppieren — entweder zu 2 gegen 2, wo dann gar keine stützkräftige Majorität herauskommt, oder aber 3 gegen 1, was dann bei der Schulgesetzgebung immer heißt: die eine isolierte Minoritätspartei ist die liberale.

Was diese Sachlage für die Schule zu bedeuten hat, wenn es sich um wirkliche Reformen von Bedeutung handeln soll, brauche ich nicht zu sagen. Die unseligen Parteiverhältnisse haben also dem Minister von vornherein stark die Hände gebunden: für belangreiche Reformen hatte er, selbst wenn er sie wünschte, nur sehr beschränkten Spielraum. Wer hat das verschuldet? Die hochkirchlichen Konservativen sagen: die Liberalen mit ihrer Kirchenscheu sind schuld; die Liberalen sagen: die Konservativen mit ihrer Freiheitsscheu sind schuld. Dieses tragische Stück — ich meine zunächst den Hader zwischen Konservativen und Liberalen — spielt nun schon seit 44 Jahren oder ungefähr seit einem Jahrhundert und länger. Die Spielkosten hat vornehmlich die Schule und der Lehrerstand bezahlen müssen.

Nun kommt aber noch die Hauptzwangsfessel für den Minister hinzu. Das unnatürliche Parteiverhältnis zwischen den Konservativen und Liberalen hat bewirkt, daß das Centrum zu seiner jetzigen Stärke gelangt ist, und nun die ausschlaggebende Rolle in der gesamten Gesetzgebung des deutschen Reiches und des preußischen Staates zu spielen vermag. Kein einziges Gesetz kann zu stande kommen, es sei denn, daß das Centrum sein Placet dazu gegeben habe, und dieses Placet muß stets teuer erkauft werden. Die Zwickmühle in dem Spiel zwischen der preußisch-deutschen Krone und dem Vatikan ist — dank der konservativ-liberalen Verhaderung — fertig, und sie mahlt unbarmherzig weiter, bis die gewünschte Einschnürung des Staates und der protestantischen Kirche vollendet ist. Ob die Konservativen ängstlich wehklagen, oder die Liberalen in lauten Zornausbrüchen sich Luft machen, oder die Bureaukratie mit den Beinchen strampelt und beamtenmäßig erklärt: der edle preußische Staat darf und will nicht in dieser Zwangsjacke sein, — so hilft das alles nichts; damit wird auf dem Mühlenspiel-Brett kein einziges Steinchen anders gerückt. Die Zwickmühle arbeitet weiter.

Endlich hat das mehr als halbhundertjährige Verschleppen der Schulgesetzreform noch eine Verstärkung der Notlage geschaffen: die Regelung der Lehrerbesoldung verträgt keinen Aufschub mehr; keine Partei will für das Verschleppen noch länger verantwortlich sein, und so muß die Schulverfassungsfrage in Angriff genommen werden. (Warum eine separate Regelung der Lehrerbesoldung nicht im Interesse der Schulreform-Freunde und somit auch nicht im wahren Interesse des Lehrerstandes liegen kann, wird in Kap. V überzeugend bewiesen werden.)

So die gegebene Zwangslage.

Sollte nun die Aufstellung eines Schulgesetz-Entwurfes nicht von vornherein eine vergebliche Arbeit sein, so war dem Minister als erste Aufgabe dies aufgezwungen, mit dem ausschlaggebenden Centrum thunlichst sich abzufinden. Davon konnte ihn nichts dispensieren. Augenscheinlich hat er nun diese erste Zwangsaufgabe so lösen wollen, daß die protestantische Kirche ebenfalls zufriedengestellt werde, und hat zu diesem Ende die Wünsche der jüngsten evangelischen Generalsynode zum Leitstern genommen.

Natürlich mußte sich nun der Minister sagen, auf diesem Wege werde den Kirchen, zumal der ausnutzungsfähigen römischen Kirche, soviel Einfluß auf dem Schulgebiete eingeräumt, daß der staatliche Einfluß in bedenkliche Gefahr käme. Damit war ihm denn die zweite Aufgabe zugewiesen, die Stellung des Staates innerhalb der gegebenen Schranken möglichst zu verstärken. Er hat diese Aufgabe dadurch zu lösen versucht, daß der staatliche Schulregierungs-Apparat aufs äußerste konzentriert, d. i. noch bureaukratischer gestaltet wurde, als derselbe es ohnehin schon war.

Durch diese Maßregel entstand nun die dritte Aufgabe, die Freunde des Selbstverwaltungsprincips thunlichst mit jener bureaukratischen Konzentration auszusöhnen. Zu dem Ende wurde denn die Selbstverwaltung in den unteren Instanzen teils beibehalten, so weit sie bereits da war, teils etwas erweitert, und auch der untersten Instanz ein klein wenig freie Bewegung eingeräumt, die der v. Goßlersche Entwurf, unter dem Beifall der meisten Liberalen und unter Gutheißung der meisten Kirchlich-Konservativen, nicht hatte gestatten wollen.

Das sind die drei hervorstechendsten positiven Charakterzüge des v. Zedlitzschen Gesetzentwurfes. (Einen vierten Charakterzug negativer Art, der aber mehr verborgen liegt und den meisten Parteipolitikern nicht merkbar zu sein scheint, werden wir später kennen lernen.)

Wie man sieht, ist dieser Gesetz-Entwurf nicht das Resultat einer principiellen Ueberlegung, sondern einer Notlage, welche die protestantische Parteizerklüftung heraufbeschworen hatte. Die erste Aufgabe, die alles beherrscht, war durch die Notlage direkt aufgezwungen; die beiden andern Aufgaben waren nun von selbst gegeben. Der Herr v. Goßler hatte sich bereits an dem Verzweiflungsproblem versucht — freilich nicht gerade „genial“ — und darob den Ministerstuhl samt dem Gesetz-Entwurfe verloren. Der jetzige Minister hat das Zwangsproblem offenbar praktischer angefaßt; allein was hilft aller praktische Verstand bei einem Problem, das unter den gegebenen Zwangsumständen mit den Ratschlägen, welche die Bureaukratie und die kirchenpolitischen Parteien bisher zu liefern wußten, schlechterdings unlösbar ist?

So liegt denn ein Gesetz-Entwurf vor, der in jeder Beziehung an schweren Mängeln leidet, — schon hinsichtlich der von allen Parteien in den Vordergrund gestellten Aufgabe, das Verhältnis zwischen Staat und Kirche zu regeln, — vollends hinsichtlich der Ansprüche der Familie, der pädagogischen Wissenschaft, des Schulamts und des Lehrer-

standes. (Der v. Goßlersche Entwurf war zwar etwas anders, aber im ganzen nicht besser; speciell in betreff des Familienrechts sowie der Ansprüche der pädagogischen Wissenschaft, des Schulamts und des Lehrerstandes sogar entschieden schlechter, wie schon allein an der Vertretung des Schulamtes ziffermäßig nachgewiesen werden kann.)

Abgesehen von der gegebenen Zwangslage, woran nicht der Minister, sondern die nächstbeteiligten politischen Parteien selber die Schuld tragen, schreiben sich die Mängel des neuen Gesetz-Entwurfes vornehmlich her von einem Grundirrtum, worin seltsamerweise alle vier gesetzgeberischen Faktoren, — konservative und liberale Partei, Bureaukratie und Centrum — trotz alles ihres sonstigen Zankens vollkommen **einig** sind, den sie also dem Minister von vornherein einmütig vorgesagt haben. Es ist der, daß die Regelung des Verhältnisses zwischen Staat und Kirche auf dem Schulgebiet den Kern des ganzen Schulverfassungsproblems bilde — und zwar auch in dem Sinne, daß, wenn dieses Verhältnis geregelt sei, dann alles Uebrige sich gleichsam von selbst finde.

Infolge dieses gemeinsamen Grundirrtums schob sich nun der staatlich-kirchliche Streit dergestalt in den Vordergrund, daß alles Uebrige als eine pure Nebensache erscheint, um deswillen man sich nicht den Kopf zu zerbrechen brauche. Es fiel niemandem ein, selbst nicht einmal den Liberalen, sich zu fragen, ob denn am Ende die Sache sich nicht gerade umgekehrt verhalten könnte. Nun verhält sich aber in der That die Sache gerade umgekehrt. Wollte man die übrigen ideellen Anliegen, nämlich die der Familie, der pädagogischen Wissenschaft, des Schulamtes und des Lehrerstandes zuerst erledigen, und gelänge dieses auch nur annähernd gerecht und sachverständig, so würde sich finden, daß der alte Streit zwischen Staat und Kirche bereits im Wesentlichen mitgeregelt wäre und für den etwaigen kleinen Rest es keines Kopfzerbrechens bedürfe — wie geschrieben steht: Trachtet am ersten nach der Hauptsache, so wird euch das Nebensächliche von selbst zufallen.

Zu allem Unglück birgt jener gemeinsame Grundirrtum noch zwei andere Irrtümer in seinem Schoße. Bei der Regelung des Verhältnisses zwischen Staat und Kirche dreht sich der Streit bekanntlich vornehmlich um zwei Fragen: 1. ob Konfessionsschule, oder Simultanschule, 2. wie die Ansprüche des Staates und der Kirche innerhalb der Schul-Verwaltungsordnung abzugrenzen seien. — Hier liegt nun das Irrige darin, daß in beiden Fällen die Streitfrage falsch gestellt ist, und infolge dessen nun beide Fragen völlig unlösbar werden, sofern die Knoten wirklich nach Gerechtigkeit gelöst und nicht bloß zerhauen werden sollen. Nehmen wir die Streitfrage aus der Lehre von der Schuleinrichtung: ob Konfessionsschule, oder Simultanschule. Hier hat keine der streitenden Parteien sich jemals darauf besonnen, ob es denn nicht einen höheren (übergeordneten) Begriff als „konfessionell“ und „simultan“ gebe, der beiden Teilen gewähre, was sie mit Recht wünschen und verlangen können. Einen solchen höheren Begriff giebt es in der That; von ihm wird in Kap. IV dieser Schrift näher zu

reden sein. Aehnlich liegt die Sache bei dem 2. Streitpunkte, der in die Lehre vom Schulregiment gehört. Auch hier haben beide Parteien sich nicht besonnen, ob die Streitfrage nicht falsch formuliert sei, und ob es nicht einen höhern Standpunkt gebe, der die Gegensätze aussöhnen könne. Einen solchen höhern Standpunkt giebt es in der That, der sich aber nicht mit wenigen Worten unmißverständlich darlegen läßt. In Kap. VI dieser Schrift wird genauer davon die Rede sein.

Zu jenem Grundirrtum, welcher den alten Schulstreit zwischen Staat und Kirche in den Vordergrund schiebt und alle übrigen Anliegen, bei denen gerade die Lösung liegt, als pure Nebensachen behandelt, und zu den beiden Unterirrtümern, wonach man sich mit zwei falsch formulierten Streitfragen vergeblich abquälen muß — welche sämtlichen Irrtümer doch nicht zunächst dem Minister, sondern allen Parteien samt der regierenden Schulbeamtenschaft zur Last fallen, — kommt endlich noch ein Mißgeschick, was vermeidbar gewesen wäre. Bei der Ausarbeitung des Gesetz-Entwurfs hat nämlich der Minister, allem Augenschein nach, nur von solchen Personen technisch sich beraten lassen, welche selber in allen jenen Irrtümern befangen waren, dazu in erster Linie für die Befriedigung der kirchlichen Schul-Ansprüche sich interessierten, dagegen die Anliegen der Familie, der pädagogischen Wissenschaft, des Schulamtes und des Lehrerstandes entweder für etwas Nebensächliches hielten oder sie nur oberflächlich und von weitem kannten.

Durch alles dieses — die Zwickmühle des Centrums, die gemeinsamen Irrtümer aller Parteien, die separaten Irrtümer jeder Partei für sich, die einseitige technische Beratung des Ministers — ist der Gesetz-Entwurf vollständig erklärt. Er konnte nicht anders ausfallen.

Was nun? Wird die Nachrevision des Landtages etwas helfen? Diese Revision geschieht ja von denselben vier Faktoren, durch deren gemeinsame und separate Irrtümer die Zwangslage heraufbeschworen und der Gesetz-Entwurf so geworden ist, wie er ist. Sollte nun ihr Revidieren etwas von Belang ausrichten, so müßten sie ja allesamt damit anfangen, erst ihr eigenes Programm von jenen Irrtümern zu reinigen und nach den entgegengesetzten Wahrheiten sich umzusehen, um die man sich bisher nicht bekümmert hat. Ist Hoffnung vorhanden, daß dies geschehen werde, — gleichsam durch eine plötzliche Bekehrung innerhalb einiger Monate, sei es auch nur bei den Konservativen und den Liberalen? Ich sehe keine, nicht einmal bei den Liberalen, wo es doch zuerst denkbar wäre.

Gleichwohl ist es möglich, daß die sogenannte Revision in Gang und ein Volksschulgesetz zu stande kommt; ja es ist nicht bloß möglich, sondern höchst wahrscheinlich, denn die Zwickmühle mahlt unwiderstehlich und unbarmherzig weiter. Wie wird dann das revidierte Gesetz aussehen? Das läßt sich unschwer erraten, auch wenn es die Revision des v. Goßlerschen Entwurfs in der Unterrichts-Kommission nicht schon im Vorspiel gezeigt hätte. Dieser Entwurf war hinsichtlich der Anliegen der Familie, der pädagogischen Wissenschaft, des

Schulamtes und des Lehrerstandes noch beträchtlich schlechter als der jetzige neue; und doch wußte die Unterrichts-Kommission in dieser Beziehung so winzig wenig daran zu bessern, daß man nur sagen kann: dem „genialen" Charakter der Vorlage durchaus entsprechend. Aller Wahrscheinlichkeit nach wird es bei dem neuen Gesetz-Entwurf nicht viel anders gehen. Man wird, trotz alles pathetischen Gelärms und Waffenrasselns in den Parteiblättern und -Versammlungen, gegenseitig etwas nachgeben, etliche unbequeme Spitzen abschleifen und dann Amen sagen und des „gelungenen Werks" sich freuen. Wie nun das revidierte Gesetz auch aussehen mag, — soviel ist gewiß: den Löwenanteil des „gelungenen" Werkes wird das Centrum bekommen; die wahren Schulfreunde und der Lehrerstand müssen ihre besten ideellen Hoffnungen für das nächste Viertel-Jahrhundert begraben; die evangelische Kirche muß ihren ohnehin mäßigen Gewinnanteil so teuer bezahlen, daß sie seiner schwerlich froh werden wird, da die weitverbreitete Mißstimmung im Lehrerstande gegen die Geistlichen durch das Geschehene nur noch zunehmen kann; und was für ein Gewinnanteil für die liberale Partei abfällt, das mag sie sich selber sagen. Kurz, der Ausgang wird der sein, den wir schon oben S. 2 des Vorwortes vorausgesagt haben: „Käme ja einmal ein neues Schulgesetz nach einem der beiden Parteirezepte (des konservativen oder des liberalen, oder nach einem Mischmasch aus beiden) zu stande, so würde der etwaige kleine Gewinn erkauft werden müssen durch Ertragung vieler alten, drückenden Uebelstände." Das Schulgesetz wäre ja da, allein die Schulreform wäre in eine unheimlich feste Sackgasse geraten. Denn wenn das ein halbes Jahrhundert lang durchzankte Schulgesetz endlich glücklich unter Dach gebracht ist, — welche Partei wird dann in den nächsten 25 Jahren noch an die Schulverfassungsfrage denken oder ein Wort davon hören mögen? Ruhebedürfnis, Ekel an dieser so reichlich zerkäuten Materie, Scham über die begangenen eigenen Fehler, Aerger ob dem armseligen Resultat, wachsende Nöte der socialen Wirren u. s. w. — das alles wird zusammenwirken, um die Schulverfassungsfrage in tiefes, tiefes Schweigen zu begraben.

Doch auch jetzt, in letzter Stunde, würde es möglich sein, das Schulverfassungsproblem aus seiner Sackgasse herauszubringen und nach Gerechtigkeit und in freiheitlichem Sinne zu lösen, — trotz der gewaltigen Macht des Centrums. Die oben genannten 7 ethisch-pädagogischen Principien weisen in ihrer Reihenfolge den Weg. Die Vorbedingung wäre nur, daß auf protestantischer Seite die Konservativen und die Liberalen beide vorab diejenigen Irrtümer, welche sie bisher gemein hatten, erkännten; daß ferner die Einen wirklich konservativ, nicht mehr bloß antiliberal dächten, und die Andern wirklich liberal, nicht mehr bloß anti-konservativ, — was dann auch einschließt, daß die Konservativen weniger freiheitsscheu und die Liberalen weniger kirchenscheu wären. Daß eine solche Sinnesänderung, sei es auch nur dem Anfange nach, in letzter Stunde noch eintreten könnte, — wer wollte das zu hoffen wagen, da sogar die fürchterliche Zwickmühle des Centrums und all die erlittenen

Demütigungen sie bis jetzt nicht haben zur Besinnung und Selbstprüfung bringen können? Doch bei der liberalen Partei möchte ich noch nicht alle Hoffnung aufgeben, da sie ja nicht, wie die konservative Partei, mit ihrem Namen sich verschworen hat, ihre alten Ansichten bis in Ewigkeit zu konservieren, und auch keine Geistlichkeit hinter ihr steht, die eine solche Unbußfertigkeit aus der heiligen Schrift rechtfertigen zu können meint. Also halten wir einstweilen noch das Hoffnungsrestchen fest; denn hüben wie drüben ist es ja eigentlich nur der Parteibann, der im Wege steht, nicht die innerste Gesinnung der leibhaftigen Personen.

Geschähe es aber, daß vorab wenigstens den Liberalen über ihre bisherigen Irrtümer die Augen aufgingen und dann durch ihr Beispiel allmählich auch den Konservativen samt der Geistlichkeit, — dann würden beide freilich wohl auch zu ihrer Entschuldigung sagen, daß ein großer Teil des Lehrerstandes an ihren zeitherigen Mißgriffen mit schuld sei. Leider müssen wir ihnen in dieser Anklage völlig recht geben. In der That haben nur zu viele Lehrer von lange her auf ein selbstständiges pädagogisches Denken in der Schulverfassungsfrage verzichtet und sind mit den politischen Parteien, hier mit den Konservativen, dort mit den Liberalen, durch dick und dünn gegangen; anstatt die betreffenden Politiker auf ihre hergebrachten pädagogischen Irrtümer aufmerksam zu machen, wie dieselben mit Recht erwarten konnten, haben sie im Gegenteil diese Irrtümer blindlings nachgebetet und jene dadurch in ihrer falschen Meinung bestärkt. So tragen diese Lehrer in hohem Maße mit schuld, daß die Schulverfassungsreform in die beängstigende Sackgasse geraten ist, worin sie jetzt steckt. Von anderer Seite sind diese Kollegen genugsam gewarnt worden. Schon in vormärzlicher Zeit, in den 40er Jahren, namentlich von unserm bergischen, frühverstorbenen Landsmann Dr. Mager, damals noch Professor am Gymnasium in Aarau, durch eine Reihe von Abhandlungen in seiner „Pädagogischen Revue“ (1840 bis 1848), worin die Schulverfassungsfrage zum ersten Mal in streng wissenschaftlicher Form und in freiheitlichem Sinn behandelt wurde. Mager hat zwar das Problem nicht völlig gelöst, er war noch am Suchen, und mußte schon in seinem 40. Jahre die Feder niederlegen; aber seine Leistungen genügten vollständig, um das pädagogische Denken aus dem Banne der traditionellen politischen und theologisch-kirchlichen Irrtümer zu befreien. Weiter sind jene eingebannten Lehrer unausgesetzt gewarnt worden seit mehr als 30 Jahren durch ihre Kollegen am Niederrhein, durch meine verschiedenen Schulverfassungsschriften, und durch Professor Ziller und Direktor Dr. Barth in Leipzig. Doch alle diese Warnstimmen verhallten dort oder wurden meistens nicht einmal beachtet; der Parteibann war zu stark. „Es ist also gewandt.“ Schule, Pädagogik und Lehrerstand müssen ihre Last tragen. Denen, die nicht haben hören wollen, werden wohl die Augen erst aufgehen, wenn sie ihnen übergehen.



II. Das Familienrecht.

Denn Recht muß doch Recht bleiben,
Und dem werden alle frommen Herzen zufallen.
Ps. 94, 15.

Die Kinder gehören zunächst den Eltern, sind zunächst ihnen auf die Seele gebunden. So weist es die Natur; so will es auch die moralische und gesellschaftliche Ordnung. Damit sind den Eltern auch bestimmte Pflichten auferlegt: sie haben für die leibliche und geistige Pflege ihrer Kinder zu sorgen, also für Nahrung, Kleidung u. s. w. und für die Erziehung. Diese Pflichten nimmt ihnen niemand ab — so lange es nicht nach dem Sinn der Socialdemokratie geht — weder die Kommune, noch die Kirche, noch der Staat. Wohl aber können und sollen diese Gemeinschaften die Familie in ihrer Erziehungsaufgabe unterstützen, namentlich dadurch, daß sie gute Schulen beschaffen helfen, wie sie das mehr oder weniger ja auch bisher gethan haben. So weit nun die Pflichten der Eltern gehen, von ihnen anerkannt und ausgeübt werden, so weit gehen auch ihre Rechte. Und so wenig es jemandem einfällt, den Eltern ihre Erziehungspflichten abnehmen zu wollen, ebenso wenig kann jemand befugt sein, denselben ihre Erziehungsrechte zu beschränken oder gar zu rauben. Diese unveräußerlichen Rechte der Eltern hinsichtlich der Erziehung ihrer Kinder und zwar speciell bezüglich der Schulerziehung, — das ist das Familienrecht, von dem hier näher die Rede sein soll.

Wie bereits erwähnt, sind an der Erziehung der Jugend außer der Familie auch der Staat, die Kirche und die bürgerliche Gemeinde interessiert. Denn weil die Kinder, wenn sie erwachsen sind, als selbständige Mitglieder in diese Gemeinschaften eintreten, so müssen diese Korporationen wünschen, daß die Kinder so erzogen werden, daß sie sich später als brauchbare und würdige Mitglieder erweisen. Aus dem Interesse, welches jede dieser vier Gemeinschaften an der Jugenderziehung hat, folgt, daß sie auch verpflichtet ist, an der Pflege der Schule mitzuhelfen, und aus dieser Mithilfe folgt weiter, daß sie auch berechtigt sein muß, bei der Verwaltung der Schule mitzuwirken. Kurz, aus dem Interesse folgen Pflichten, und aus den Pflichten folgen Rechte.

Die Beteiligung aller vier Interessenten an der Pflege und Verwaltung der Schule ist aber auch um dieser selbst willen wünschenswert; indem bei dem Zusammenwirken so vieler Kräfte zu hoffen steht, daß es an den nötigen Mitteln zur Unterhaltung der Schule, wie an der nötigen Einsicht zur Verwaltung derselben nicht fehlen werde.

Es ist klar, daß das Interesse, welches jede der vier beteiligten Gemeinschaften an der Schule hat, sich nach dem besonderen Zwecke richtet, welchem jede Korporation dient. Der Kirche liegt vornehmlich die Gesinnungsbildung, die ethisch-religiöse Seite der Erziehung am Herzen; der bürgerlichen Gemeinde hauptsächlich die Ausrüstung für das wirtschaftliche Leben; dem Staate die Kultur im allgemeinen und speciell im Blick auf das politisch-gesellschaftliche Leben.

Das Interesse der Familie an der Schule unterscheidet sich von dem jener drei Gemeinschaften sehr bedeutend. Diese letzteren fassen nämlich immer nur eine besondere Seite, einen Teil der Schulerziehung ins Auge. Die Familie dagegen, wofern sie sich ihrer Erziehungspflicht klar bewußt ist, muß die ganze Erziehungsaufgabe bedenken, ihr muß die ganze Persönlichkeit des Kindes am Herzen liegen. Jene drei Korporationen sind also nur Teilinteressenten; die Familie hingegen ist Vollinteressent, d. h. das Familieninteresse schließt die Teilinteressen des Staates, der Kirche und der bürgerlichen Gemeinde als Bestandteile in sich.

Aehnlich verhält es sich mit dem Recht der Familie an der Schule im Vergleich zu dem Rechte der drei anderen Gemeinschaften. Nicht Staat, Kirche und bürgerliche Gemeinde sorgen für den leiblichen Unterhalt der Kinder in Nahrung, Kleidung, Wohnung u. s. w., sondern diese Pflicht ruht lediglich und ganz auf der Familie. Und da der Geist mehr ist als der Leib, so müssen die Eltern noch viel lebhafter die Pflicht fühlen, für die Geistespflege, für Unterricht und Erziehung zu sorgen. Weder der Staat, noch die Kirche, noch die bürgerliche Gemeinde, sondern die Familie ist es, welche das volle Weh zu tragen hat, wenn die Erziehung mißrät. Jene drei Gemeinschaften nehmen ihr von diesem Leid nichts ab und können es nicht.

Wohl besitzen Staat, Kirche und bürgerliche Gemeinde, weil sie ein Interesse an dem Gelingen der Erziehung haben, ebenfalls Rechte an der Schule, — vorausgesetzt, daß sie dementsprechend auch zur Unterhaltung und Pflege derselben beitragen. Aber wie das pädagogische Interesse der Familie für sich allein mindestens ebenso schwer wiegt, als die Teilinteressen der drei anderen Korporationen zusammen, so muß auch das Recht der Familie an der Schule mindestens ebensoviel gelten, als die Rechte jener drei Gemeinschaften zusammen genommen. Es steht darum fest: So lange die Kinder den Eltern gehören, und so lange die Eltern es sind, welche die Sorgen und Kosten der leiblichen und geistigen Pflege, samt den schlimmen Folgen einer vielleicht mißlungenen Erziehung zu tragen haben, so lange wird

der Familie bei der Erziehung die erste und Hauptstimme gebühren. Durch die Rechte der drei Teilinteressenten wird freilich das Recht der Familie beschränkt, trotzdem aber bleibt die Familie der erste, der Vollinteressent. Wie weit die Rechte jeder der vier Gemeinschaften gehen dürfen, darüber bedarf es einer Verständigung der Beteiligten; jedenfalls müssen die verschiedenen Ansprüche so geregelt werden, daß die Familie bei der Schulverwaltung in angemessener Weise mitberaten und mitwirken kann.*)

Sollen nun die Interessen der Familie bei der Schulerziehung und die daraus fließenden Pflichten und Rechte voll und ganz zur Bethätigung kommen, so muß jede Schulanstalt ihre besondere Schulgemeinde besitzen, d. i. sie muß getragen sein von einem Verbande von Familien, welche sich zur gemeinsamen Schulerziehung ihrer Kinder vereinigt haben. Da nun diese Erziehung eine gemeinsame sein soll, so müssen die verbundenen Familien in den wichtigsten Erziehungsgrundsätzen, namentlich in religiöser Hinsicht, einig sein. Das ist die rechte Schulgemeinde: sie erbaut sich aus Familien, bezweckt die gemeinsame Schulerziehung der Jugend und hat einen bestimmten ethisch-religiösen Charakter. Denselben Charakter hat demgemäß auch die ihr gehörende Schule.

So die Grundlage.

Es gilt nun, die Schulgemeinde so zu organisieren, daß nicht nur die ihr zugewiesenen Pflichten und Rechte gut zur Ausführung kommen können, sondern auch das Interesse der Familien an der Schule wach und rege erhalten werde. Eine Organisation, welche einen dieser Zwecke unberücksichtigt läßt, kann nicht die richtige sein.

Unter den Obliegenheiten, welche den einzusetzenden Organen anvertraut werden müssen, nimmt die Mitwirkung bei der Wahl der Lehrpersonen ohne Zweifel die erste Stelle ein. Sie bildet gleichsam den Anfang, den ersten Akt ihres Sorgens und Zusehens. Geschieht hier ein Mißgriff, so läßt sich derselbe durch kein Mittel wieder gut machen, weil ja beim Unterricht und noch mehr bei der Erziehung der rechte Erfolg vornehmlich von der Persönlichkeit des Lehrers abhängt. Zudem erfordert seine ganze Wirksamkeit, daß man ihm mit Vertrauen entgegenkomme. Bei manchen anderen Berufsarten ist das weniger nötig. Soll z. B. in einer Gemeinde ein neuer Postmeister angestellt werden, so kommt es bei der Behörde gar nicht in Frage, ob der in Aussicht genommene Beamte von dem beteiligten Publikum schon gekannt sei und auf Vertrauen rechnen könne. Darum kann er von der Behörde lediglich nach ihrem eigenen Ermessen ernannt

*) Beim Staate kommt natürlich noch eine besondere Gerechtsame hinzu, nämlich deshalb, weil er — juristisch ausgedrückt — „der Träger der socialen Gewalt“, der Beschützer und Schiedsrichter aller unter seiner Obhut lebenden verschiedenartigen Gemeinschaften ist und sein soll. Darum gebührt ihm im Schulwesen, bei dem er ohnehin als korporativer Mitinteressent beteiligt, das Recht der leitenden Oberaufsicht.

werden. Ganz anders liegt die Sache, wenn ein Pfarrer oder ein Bürgermeister ihren Beruf antreten. Ihre Wirksamkeit kann nur dann von Segen sein, wenn die Gemeinde ihnen volles Vertrauen entgegenbringt. Ihre Aemter sind eben Vertrauensämter. Darum dürfen diese Beamten nicht einseitig von der Behörde ernannt, sondern sie müssen von den betreffenden Gemeinschaften gewählt werden. Wie diese beiden Aemter, so ist auch der Schuldienst ein Vertrauensamt. Wollte nun allein die staatliche, oder die kirchliche, oder die kommunale Behörde den Lehrer ernennen, so wäre das für die Schulgemeinde wie für den Lehrer selbst vom Uebel. Die Gemeinde würde ihn mit Gleichgültigkeit, ohne jede Teilnahme, vielleicht sogar mit Widerwillen aufnehmen, und der Lehrer müßte sich, den günstigsten Fall vorausgesetzt, das für seine erziehliche und unterrichtliche Thätigkeit so unentbehrliche Vertrauen erst langsam und vielleicht im Kampfe mit mancherlei Hindernissen erwerben. Die Organe der Schulgemeinde können also unter keinen Umständen darauf verzichten, bei der Berufung der Lehrer mitzuwirken.

Von den sonstigen Obliegenheiten der Schulgemeindeorgane, die im dritten Kapitel näher zur Sprache kommen, seien hier noch erwähnt:

die Mitsorge für die Unterhaltung und äußere Pflege der Schule, — soweit diese Pflicht nicht einem größeren Schulgemeindeverbande obliegt;

die allgemeine (nichttechnische) Aufsicht über die Schule; (für die technische Aufsicht sind besonders qualifizierte Personen erforderlich);

die Sorge für regelmäßigen Schulbesuch und für einmütiges Zusammenwirken von Schule und Haus;

die öffentliche Sittenaufsicht über die Jugend außerhalb der Schule in Verbindung mit den Lehrern;

die rechtliche Vertretung der Schulgemeinde und Schule.

Faßt man diese geschäftlichen Verrichtungen ins Auge, so ist leicht zu erkennen, daß sie doppelter Art sind:

1. laufende Geschäfte, bei welchen es darauf ankommt, daß sie schnell und pünktlich ausgeführt werden;
2. solche Angelegenheiten, wie z. B. die Lehrerwahl, welche nur in größeren Zwischenräumen vorkommen, aber von besonderer Wichtigkeit sind und darum eine reifliche Ueberlegung nötig machen.

Damit ist gewiesen, daß auch zweierlei Verwaltungsorgane nötig sind:

1. ein kleineres Kollegium für die laufenden Geschäfte: der Schulvorstand oder engere Ausschuß;
2. ein größeres Kollegium, welches, mit dem Schulvorstande vereint, die wichtigeren und seltener vorkommenden Angelegenheiten zu erledigen hat: die Schulrepräsentation.

Der Schulvorstand mag bestehen aus zwei bis drei Familienvätern, welche von der Schulrepräsentation zu wählen sind, einem Vertreter der bürgerlichen Gemeinde, einem Pfarrer als Vertreter der

kirchlichen Gemeinde und dem Lehrer resp. Hauptlehrer als Vertreter des Schulamts.

Die *Schulrepräsentation* mag bestehen — je nach der Größe des Schulbezirks — etwa aus sechs bis zwölf Familienvätern.*)

Es ist zuweilen empfohlen worden, die Schulrepräsentation fallen zu lassen und dafür den Schulvorstand aus desto mehr Mitgliedern zusammenzusetzen. Das wäre ein *großer Mißgriff*. Der Schulvorstand müßte dann alles in allem sein. Das ist aber nichts anderes, als wenn das Federmesser zugleich Brotmesser, oder das Brotmesser zugleich Rasiermesser sein sollte. „Eins für eins", hat schon Aristoteles geraten. Darum bilde man für die *laufenden* Geschäfte einen *engeren* Ausschuß von möglichst geringer Mitgliederzahl und dagegen für die wichtigeren und seltener vorkommenden Angelegenheiten ein *größeres* Kollegium, das dann den Schulvorstand ergänzt. Ein Schulvorstand, der beiderlei Obliegenheiten besorgen soll, wird weder dem einen noch dem andern Zwecke recht dienen. Denn wenn er *mehr* Glieder zählt, als die laufenden Geschäfte erfordern, so wird jedes überzählige Glied zum fünften Rad am Wagen; und da er doch nicht aus so vielen Personen bestehen kann, als zur rechten *Vertrauensvertretung* der Schulgemeinde erforderlich ist, so trägt er mehr den Charakter eines vormundschaftlichen Patronats als einer wirklichen Repräsentation. Das hat dann weiter die schlimme Folge, daß die Schulgemeinde, weil man sie nicht genug zur thätigen Teilnahme heranzieht, immer *gleichgültiger* gegen die Schule wird. Dieser letztere Gesichtspunkt würde die Errichtung einer größeren Repräsentation auch dann rechtfertigen, wenn der kleine Schulvorstand allein alle Geschäfte besorgen könnte, was aber eben nicht der Fall ist. Für die Zweckmäßigkeit solcher Doppelkollegien spricht ferner, daß diese Einrichtung sich auch bei der bürgerlichen und bei der kirchlichen Gemeinde findet: dort der Magistrat (Bürgermeister und Beigeordnete) als *Verwaltungs-* und die Gemeindeverordneten als *Beratungs*kollegium; hier das Presbyterium als Verwaltungs- und die Repräsentation als Beratungskollegium. — Es dürfte somit klar sein, daß für die Besorgung alles dessen, was zur *lokalen* Verwaltung und Pflege der Schule gehört, keine bessere Einrichtung erdacht werden kann, als die Gründung besonderer *Schulgemeinden* mit der vorbeschriebenen *Organisation*.

Diese Einrichtung ist übrigens, wie das erste Kapitel gezeigt hat, keineswegs etwas neu Erdachtes, sondern dieselbe hat im Bergischen und am ganzen Niederrhein auf evangelischem Boden seit langem bestanden und sich bewährt.

Um das Wesen der Schulgemeinde und ihre Bedeutung für das

---

*) Wie die Mitglieder der *Schulrepräsentation* berufen werden sollen, ob durch Urwahlen der Schulgemeinde oder aber etwa zu je einem Drittel durch die Schulgemeinde, den Vorstand der kirchlichen Gemeinde und den Vorstand der bürgerlichen Gemeinde, ist eine Specialfrage, die uns hier nicht weiter beschäftigen kann.

Familienrecht noch klarer hervortreten zu lassen, wollen wir drei irrtümliche Ansichten vergleichend daneben halten.

In kirchlichen Kreisen hört man nicht selten die Meinung aussprechen, die Kirchengemeinde solle zugleich Schulgemeinde sein. Ein besonderer Schulvorstand sei deshalb überflüssig, das Presbyterium könne dessen Obliegenheiten ebenso gut wahrnehmen.

Die Vertreter dieser Ansicht übersehen zunächst, daß damit dem Presbyterium eine nicht unerhebliche Mehrarbeit aufgebürdet würde; dasselbe müßte ja neben den kirchlichen Angelegenheiten, mit denen es doch schon genug zu thun hat, auch noch die Schulsachen erledigen. Sodann wird nicht bedacht, daß Schule und Schulverwaltung es mit Aufgaben zu thun haben, welche, abgesehen von der sittlich-religiösen Seite der Erziehung, einer religiösen Körperschaft beruflich fremd sind. Endlich, und das ist das Entscheidende, lassen sie auch außer acht, daß durch diese Einrichtung das Familienrecht schwer geschädigt oder vielmehr vernichtet würde. Bei der Wahl des Presbyteriums kann doch eigentlich nur in Frage kommen, ob die vorgeschlagenen Kandidaten für ihr Amt als Kirchenamt geeignet sind; ob sie auch, was bei einer Schulvorstandswahl allein maßgebend wäre, besonderes Interesse und Verständnis für die Schule haben, wird ganz in den Hintergrund treten, und es wäre Zufall, wenn beides vorhanden ist. Das Familienrecht kommt also nicht vollständig zur Bethätigung; es ist vielmehr mit den kirchlichen Rechten der Gemeindeglieder verwachsen und wird vom Kirchenvorstand vormundschaftlich vertreten, kurz, die Kirche wäre dann Vormund oder Patron der Familie in Schulsachen. Daß es aber ein Unterschied ist, ob einer sich selbst vertritt oder durch andere vormundschaftlich vertreten wird, das haben wir an einer andern Stelle deutlich vor Augen. Man denke nur an den Bauernstand, der zur Zeit der alten Reichsstände durch den Adel vertreten wurde. Wie es diesen Bevormundeten dabei ergangen, ist aus der Geschichte genugsam bekannt. Oder man frage unsre kirchlichen Gemeinden, ob sie gesonnen seien, das Recht der Pfarrerwahl, wie es anderwärts vielfach der Fall war und zum Teil vielleicht noch ist, den adeligen Patronen oder dem bürgerlichen Magistrat zu überlassen. So wenig die kirchlichen Vertretungen sich dieses Recht nehmen lassen werden, ebenso wenig kann die Schulgemeinde auf ihre Rechte an der Schule verzichten.

Eine zweite, nicht minder verkehrte Ansicht will die bürgerliche Gemeinde zur Schulgemeinde machen. In den Städten der östlichen Provinzen besteht diese Einrichtung bisher, und der von Goßlersche Schulgesetzentwurf wollte dieselbe allgemein einführen. Was vorhin über die Kirchengemeinde gesagt wurde, gilt auch von der bürgerlichen Gemeinde, wenn sie zugleich Schulgemeinde sein soll. Beginnen wir mit dem Entscheidenden: Wie dort, so ist auch hier, bei der kommunalen Schulverwaltung, die Familie entmündigt. War dort das Presbyterium der Patron der Familie, so ist es jetzt der Vorstand der

bürgerlichen Gemeinde. Die Schulgemeinde hat dann kein eigenes Organ mehr, was eigens von den Hausvätern gewählt ist und zwar lediglich zur Wahrung der Familienpflichten und -rechte bei der Schulerziehung, sondern jetzt soll der bürgerliche Gemeindevorstand diese Pflichten und Rechte der Familien neben seinen andern Obliegenheiten mitvertreten. Ferner: Wie dort die Kirchengemeinde für die bürgerlichen Schulaufgaben keinen Beruf hat, so übernimmt hier die Kommune die Sorge auch für die religiöse Erziehung, wozu sie ebenfalls keinen Beruf hat. Die Familie dagegen hat beruflich alle Seiten der Erziehung zu bedenken, und darum ist der Familienverband, und nur er, die rechte Schulgemeinde. Wie dort das Presbyterium, so hat auch hier der bürgerliche Gemeindevorstand mit den eigenen Obliegenheiten genug zu thun; die Schulangelegenheiten würden eine erhebliche Mehrbelastung verursachen. Freilich wird deshalb der Gemeindevorstand die Schulverwaltung nicht selbst in die Hand nehmen, sondern dafür eine besondere Kommission (Schuldeputation, Kommunalschulvorstand) ernennen. Gesetzt nun, die Mitglieder dieser Schuldeputation würden darnach ausgewählt, ob sie Interesse und Verständnis für die Volksschul-Angelegenheiten hätten, so sind sie doch nicht von dem Vollinteressenten der Schule, von den Familien, gewählt, sondern von dem bürgerlichen Gemeinderat, der seinerseits zunächst im Blick auf bürgerliche Angelegenheiten gewählt ist, nicht aber im Blick auf die Schulangelegenheiten. Kurz: diese Schuldeputation ist nicht der wahre Vertreter der Familie in Schulsachen, sondern ein Vormund, genauer, der Stellvertreter des eigentlichen Vormundes, der Gemeindebehörde.

Nach diesen Erwägungen erweist sich also, daß die Kommune ebenso wenig Schulgemeinde sein kann wie die Kirchengemeinde. Davon abgesehen, finden sich aber auch noch andere Unzuträglichkeiten. Erstlich ist klar, daß die Schuldeputation mit ihren wenigen Mitgliedern nicht alle diejenigen Schulverwaltungs-Arbeiten besorgen kann, welche da, wo Schulgemeinden bestehen, die einzelnen Schulvorstände erledigen. Man würde also doch in den einzelnen Schulbezirken, zumal auf dem Lande, besondere Unter-Schulvorstände einsetzen müssen. Diese wären dann aber noch weniger wahre Vertreter der Familien, da sie nur Helfer des kommunalen Schulvormundes sind, also keine eigenen Rechte besitzen. Freilich würde der Name „Schulvorstand“ gut verdecken helfen, daß sie keine wahren Schulvorstände sind und die Familie thatsächlich entmündigt ist. Außerdem liegt bei der kommunalen Schuldeputation die Gefahr nahe, wenigstens in den Städten, daß den Mitgliedern die höheren Schulen näher liegen als die Volksschulen. Weiter wird durch die Ersetzung der Schulgemeinde durch die Kommune auch das Schulamt empfindlich beeinträchtigt. In der Schulgemeinde wird der Lehrer eigens für eine bestimmte Schule gewählt; hier ist das Schulamt gegenüber den beteiligten Familien ein Vertrauensamt. Bei der kommunalen Schulverwaltung werden die Lehrer für die

gesamte bürgerliche Gemeinde gewählt, können also beliebig von einer Schule zur andern geschickt werden. So ist dann das Schulamt bloß ein Dienst, nicht mehr ein Vertrauensamt des Schulbezirks. Endlich noch ein Mißstand, woran Familie, Kirche und Lehrerstand allesamt beteiligt sind: Würde die Schulverwaltung vom Rathause aus geleitet, so könnte die Gemeindebehörde, wenn in den höheren Regionen der Wind günstig ist, die Schulen alle oder teilweise simultanisieren, wie wir das vor etlichen Jahren vielfach erlebt haben.

Summa: Die bürgerliche Gemeinde ist noch weniger geeignet die Schulgemeinde zu ersetzen, als die kirchliche Gemeinde; denn bei der letzteren würde wenigstens der konfessionelle, d. i. einheitliche Charakter der Schule geschützt sein.

Die vorstehend gekennzeichneten Uebelstände machen sich, und zwar in noch höherem Maße, geltend, wenn, den Wünschen einer dritten Richtung gemäß, die ganze Staatsgemeinschaft zur Schulgemeinde gemacht würde. In diesem Falle wäre der Staat alleiniger Patron der Schule, die Familie in Schulsachen vollständig entmündigt und die bürgerliche samt der kirchlichen Gemeinde dazu.*) Ueberdies würde dann das Schulwesen ganz und gar von den politischen Parteien abhängig werden, — ein Zustand, der zu dem Schlimmsten gehört, was der Schule begegnen kann.

Aus dem allen ergiebt sich also, daß, wenn die Familie in Erziehungssachen zu ihrem Rechte kommen soll, dann die Schulgemeinde absolut nicht fehlen darf; daß aber umgekehrt, wenn die Familie in rechter Weise bei der Schulverwaltung zur Mitwirkung gelangt, dann dies dem Staate, der Kirche und der Kommune, dem Lehrerstande und den Schulen nur zum Segen gereichen wird.

Soweit unsere sachliche, objektive Untersuchung.

Allerdings wird gegen die Errichtung vollberechtigter Schulgemeinden, wo dieselben noch nicht bestehen, häufig ein Bedenken erhoben, namentlich von seiten der hochkirchlichen Geistlichen, der Konservativen und der regierenden Schulbeamten. Man fragt nämlich besorglich: „Sind denn die Familien überall und allesamt in dem Maße mündig, um ihnen mit gutem Vertrauen die Schulgemeinderechte übergeben zu dürfen?“ Merkwürdigerweise wird von liberaler Seite vielfach dem Wortlaute nach ganz dasselbige Bedenken vorgebracht, nur mit dem Zusatze: „Bei der notorischen Unmündigkeit des großen Haufens werde die Schulgemeinde-Institution dazu beitragen, den ohnehin übermäßigen Einfluß der Geistlichkeit auf die Schulen

*) Bei der jetzt geltenden Art der Schulverwaltung sind in den höheren Instanzen Staat und Kirche Vormünder der Schule. Die Kommune und die Schulgemeinde sind dort rechtslos, weil die größeren Kollegien (Schulsynoden) fehlen. Der Staat läßt die Kirche als Mitvormund zu, indem er die Geistlichen zu Lokal- und Kreisschulinspektoren macht.

noch mehr zu verstärken, besonders auf römisch-katholischem Boden." Wie der Leser sieht, stehen die Besorgnisse, wie sie von rechts und von links erhoben werden, trotz ihrer äußeren Aehnlichkeit doch dem Sinne nach in diametralem Gegensatze zu einander. Von Rechts wegen müßten wir daher diesen uneinigen Anklägern sagen: eure Befürchtungen heben sich ja im Grunde gegenseitig auf; verständigt euch erst darüber, was ihr denn eigentlich wider die Schulgemeinde-Institution zu klagen habt; ist das geschehen, so mögt ihr wiederkommen, dann werden wir gern Rede stehen. Doch ich will als geduldiger Mann ein Uebriges thun und auf das Bedenken der Konservativen, Geistlichen und Schulbeamten schon hier das einstweilen Nötigste antworten. Das Weitere, sowie die Beleuchtung der liberalen Besorgnis mag bis zum Schluß der beiden folgenden Kapitel (Zweckmäßigkeit und Gewissensfreiheit) verspart bleiben.

Also die Geistlichen, Konservativen und Schulbeamten fragen besorglich: „Sind denn die Familien überall und allesamt in dem Maße mündig, daß man ihnen mit gutem Vertrauen die Schulgemeinderechte übertragen darf?" — Darauf muß ich zunächst mit einer Gegenfrage antworten. Hält nicht die jetzige freie Kirchenverfassung die selbständigen Gemeindeglieder ebenfalls allesamt für mündig? Spricht nicht auch die Kommunalverwaltung den selbständigen Bürgern das Recht zu, sich ihre Vertreter zu wählen? Und hat nicht jeder Staatsbürger das Recht, die Landtags- und Reichstagsabgeordneten zu wählen? Wie kommt man nun dazu, anzunehmen, daß diese nämlichen Personen nicht reif seien, in der kleinen Schulgemeinde ihre Vertreter zu wählen? Sind etwa die Schulangelegenheiten, um die es sich in diesem kleinen Bereiche handelt, feiner, schwieriger und wichtiger als die kirchlichen, die bürgerlichen und die Staatsangelegenheiten? Das werden jene Bedenklichen doch ohne Zweifel nicht behaupten wollen, denn dann käme ja die Pädagogik auf einmal zu einer Ehre, von der sie sich bisher nichts hat träumen lassen. Nun, wenn denn die schlichten Aufgaben der Schulgemeinde-Verwaltung jedenfalls nicht feiner und schwieriger sind als die Angelegenheiten der Kirchengemeinde, der Kommune und der hohen Politik, — woher auf einmal die Furcht, diese bürgerlich-, kirchlich- und politisch-mündigen Personen würden für jene einfachen Schulgemeindefragen nicht reif sein? Entweder übersehen diese Besorglichen, daß bei jenen großen Gemeinschaften die Mündigkeit der Mitglieder thatsächlich anerkannt ist, oder aber sie handhaben zu Ungunsten der Schulsachen wissentlich zweierlei Maß und Gewicht, oder deutsch gesagt: sie erheucheln nur das Bedenken, um geheime Tendenzen zu verhüllen. Wäre es aber mit ihrer Besorgnis Ernst, dann müßten sie noch vielmehr die Mündigkeit des Volkes in bürgerlichen, kirchlichen und Staatsangelegenheiten verwerfen und auf die Abschaffung jener Rechte hinwirken. So lange sie das nun nicht thun, wird man uns nicht zumuten können, mit ihnen über jenes sog. Bedenken zu verhandeln.

Diejenigen aber, welche in voller Aufrichtigkeit und ohne Hintergedanken das erwähnte Bedenken hegen, weisen wir zunächst darauf hin, daß die Obliegenheiten eines Schulrepräsentanten (Schulvorsteher- und Lehrerwahl, Sittenaufsicht über die Jugend etc.) so einfach sind, daß sich ganz gewiß stets Männer genug finden werden, die fähig sind, sie gut zu erfüllen. Und das ist um so sicherer zu erwarten, weil die Angelegenheiten, welche hier in Betracht kommen, den Familienvätern viel näher liegen als politische und kommunale. Es handelt sich ja um das Wohl ihrer eigenen Kinder; da werden die Väter schon die Augen aufthun und mit Verstand und ganzem Herzen zu Werke gehen. Im Grunde fordert das Schulvorsteheramt nichts Höheres, als was einem Familienhaupt ohnehin obliegt. Ueberdies sind ja die grundsätzlichen und technischen Angelegenheiten der Schule durch die Behörden festgesetzt: die Schulgemeinde findet sich in den Rahmen der ganzen Schulgesetzgebung eingeschlossen. Für die Bildung der Lehrer ist der Staat verantwortlich. Dazu wird die Lehrerwahl kontrolliert 1. von der kommunalen Schuldeputation, 2. vom Kreisschulinspektor, 3. von der Bezirksregierung. Die Gelegenheit, irgendwie schaden zu können, ist also für den Schulvorstand äußerst gering, dagegen ist Raum und Anlaß genug vorhanden, Gutes zu thun. (Vgl. die Schulvorstandsinstruktion Justus Gruners.) Der Punkt will gemerkt sein. —

Schließlich sei auch noch daran erinnert, daß unsere Väter am Niederrhein schon vor 300 Jahren für reif gehalten wurden, bei der Kirchenverwaltung mitzuwirken und daß der Kirche das Mitberaten und Mitthaten der Laien nur zum Segen gewesen ist. Sollten nun in unserer Zeit, nachdem die Volksbildung sich gegen früher ganz bedeutend gehoben, die Familienväter nicht einmal fähig sein, die schlichten Aufgaben der Schulgemeindeverwaltung zu besorgen? An der Fähigkeit der Bevölkerung wird im Ernst niemand zweifeln und dort, wo wirkliche Schulgemeinden schon seit langem bestehen, nämlich in den evangelischen Gemeinden am Niederrhein, wo die Schulvorstände z. B. auch bei der Lehrerwahl mitwirkten, beweisen auch die Thatsachen, daß die Familie zur Teilnahme an der Schulverwaltung reif, also in Schulsachen mündig ist, und daß die Mitwirkung der Laien auch der Schule nur zum Segen gereicht.

In denjenigen Gegenden, wo es keine echten Schulgemeinden giebt, ist jenes Bedenken nicht selten auch in Lehrerkreisen laut geworden, namentlich in den altpreußischen Provinzen und in Süddeutschland. Man fürchtete nämlich, daß die Beamtenehre darunter leiden würde. Aus ähnlichen Gründen haben die dortigen Geistlichen sich lange gegen die freie Kirchenverfassung gesträubt. Jetzt, wo sie in den altpreußischen Landen eingeführt ist, wünscht man sich nicht mehr in die alten Verhältnisse zurück; ja manche, sogar hochkonservative, erstreben noch mehr Selbständigkeit der Kirche dem Staate gegenüber. Zwischen einer vormundschaftlichen (büreaukratischen, hierarchischen) und einer dem Selbstverwaltungsprincip huldigenden Regierungsform ist freilich ein

großer Unterschied. Letztere stellt wesentlich andere, höhere Anforderungen an die betreffenden Beamten. Bloßes Kommandieren und Anordnen gilt dann nicht mehr; die Beamten müssen vielmehr mit den betreffenden Kollegien (Presbyterium, Stadtverordneten, Schulvorstand) beraten und die Mitglieder durch Gründe zu überzeugen und zu leiten verstehen. Das erfordert aber eine wesentlich höhere Intelligenz. Ueberdies müssen diese Beamten, was im Staatsexamen freilich nicht konstatiert werden kann, auch eine ganze Reihe von sittlichen und anderen Charaktereigenschaften besitzen, z. B. Besonnenheit, Verträglichkeit, Sanftmut, Demut 2c. Sind diese Eigenschaften der Intelligenz und des Charakters vorhanden, dann wird ein solcher Beamter unzweifelhaft mehr durchsetzen als ein anderer, der bloß zu befehlen oder seinen Hochmut zu zeigen versteht. Das ist ja auch durch die Geschichte hinlänglich bewiesen. Seitdem der preußische Staat eine freie Verfassung besitzt, hat die Regierung viel mehr Gesetze durchgebracht, als sie im anderen Falle gewagt hätte. Würde sie es z. B. wohl unternommen haben, auf eigene Faust das Steuergesetz auf Grundlage der Selbsteinschätzung zu erlassen? Schwerlich. Bei der Selbstverwaltung hängt demnach der gute Erfolg zuerst und zumeist von den betr. Beamten ab. Unsers Erachtens ist also das Bedenken, ob das Volk für die Selbstverwaltung in kommunalen, kirchlichen und Schul-Angelegenheiten reif sei, durchaus überflüssig. Dagegen könnte man weit eher gerade das umgekehrte Bedenken erheben, ob die Beamten (Bürgermeister, Geistliche, Lehrer) überall und allesamt für die Selbstverwaltung reif seien. Zeigen diese sich aber ihrer Aufgabe gewachsen, dann hat es bei den Familien keine Not.

Die vorhin erwähnten Lehrerkreise haben auch öfter den Wunsch geäußert, die Schulbehörden möchten Beirat suchen, jedoch nicht bei den Schulinteressenten, sondern bei den Lehrern, und zu dem Zwecke Provinzial- und Landesschulsynoden einrichten. Diese sollten lediglich aus Lehrern bestehen, ähnlich wie die Kirche früher Pastoralsynoden hatte. Waren denn, so müssen wir fragen, diese Synoden Kennzeichen einer freien Kirche? Offenbar nicht, sie beförderten vielmehr die Hierarchie. So würde jener Wunsch, falls er nach dem Vorbilde einiger schweizer Kantone in Erfüllung ginge, die Schule mit der Scholarchie, d. i. dem Schulpfaffentum, beschenken. Auch müßte man dann, wenn man konsequent sein wollte, beantragen oder wenigstens für richtig und verständig halten, daß der Landtag nur aus Ministern, Ministerialräten, Ober- und Regierungspräsidenten, Landräten und Bürgermeistern zusammengesetzt würde. So gewiß nun dies keinem einfallen wird, so gewiß wird das preußische Volk sich keine Schulhierarchie aufreden lassen.

Reden wir darum einmal Deutsch. Nicht das ist die erste Frage, ob das Volk für die Selbstverwaltung der kirchlichen, kommunalen und Schulangelegenheiten reif sei. Soll ja etwas in Frage stehen, so ist es lediglich dies, ob die betreffenden **Beamten** (Geistliche, Bürgermeister,

Lehrer) überall und allesamt für das Selbstverwaltungssystem reif sind. Zeigen sich diese nach Intelligenz und Charakter ihrer Aufgabe gewachsen, so hat es bei den Familien keine Not. Was je und je dem Selbstverwaltungsprincip auf dem politischen, kirchlichen und Schulgebiet im Wege gestanden hat oder noch im Wege steht, das waren und sind allein die Staats**pfaffen**, die Kirchen**pfaffen** und die Schul**pfaffen**, sonst nichts. Verstanden?

Merksätze.

1. Das Familienrecht kann nur bei Errichtung selbständiger **Schulgemeinden** zur vollen Bethätigung kommen.
2. Zur richtigen Organisation der Schulgemeinde gehören ein engerer Ausschuß: der **Schulvorstand**, und eine größere Vertretung: die **Schulrepräsentation.**
3. Die Schulgemeinden aufheben und ihre sämtlichen Rechte und Obliegenheiten der **Kommune** übertragen, wäre da, wo echte Schulgemeinden bereits seit langem bestanden haben, ein höchst trauriger, folgenschwerer **Rückschritt:** denn
   a) die wertvolle Mitarbeit, welche die Schulgemeindeorgane bei der Pflege der Schule leisten können, geht verloren;
   b) der kommunale Schulvorstand (Schuldeputation) übernimmt weit mehr Obliegenheiten, als er besorgen kann;
   c) die Schule ist einer Gemeinschaft übergeben, welche beruflich nur ein einseitiges Interesse an der Schule haben kann;
   d) werden die Lehrer nicht für eine bestimmte Schule angestellt und nicht durch Wahl der Schulgemeindevertreter gewählt, so hat das Schulamt den betreffenden Familien gegenüber nicht mehr die Würde eines Vertrauensamtes;
   e) die Schulen sind der Gefahr ausgesetzt, ihren religiös-einheitlichen Charakter zu verlieren.

III. Die Zweckmäßigkeit.

Je weiter davon, desto genauer kann man sehen;
Je weiter davon, desto besser kann man eine Sache pflegen;
Je weniger Hände für einen Zweck arbeiten, desto mehr wird geschafft.

Aus: Sebastian Brants „Narrenschiff" oder die umgekehrte Welt, neueste Ausgabe.

Wir haben bisher das Schulgemeindeprincip vom Standpunkte des Familienrechtes betrachtet. Prüfen wir dasselbe jetzt hinsichtlich der Zweckmäßigkeit, d. h. im Blick auf die administrativen Aufgaben.

Wo man die Moral anerkennt, da hat bisher bekanntlich immer der Satz gegolten: was moralisch gut und richtig ist, das wird voraussichtlich auch dem Gemeinwohl dienlich sein, — selbst dann, wenn dies im voraus nicht genau nachweisbar wäre. Diese Wahrheit darf auch das als moralisch richtig anerkannte Schulgemeindeprincip für sich in Anspruch nehmen. — Doch die Zweckmäßigkeit dieses Princips, das in hiesiger Gegend eine mehrhundertjährige Geschichte hinter sich hat, läßt sich überdies auch bestimmt nachweisen und zwar nicht bloß halb und halb, sondern in allen Punkten und aufs genaueste. Gehen wir denn ans Werk.

Soll es um eine Schule wohl stehen, so ist eine Reihe von Verwaltungsaufgaben zu erfüllen. Mit den specifisch-technischen Obliegenheiten, mit der fachmännischen Aufsicht und Leitung, haben wir es hier nicht zu thun, sondern lediglich mit den Verwaltungsaufgaben allgemeiner Art. Ueberblickt man das ganze Gebiet der lokalen Schuladministration, so ergeben sich folgende Punkte:

a) Lehrerwahl;

b) Aufsichtsobliegenheiten:
   - Aufsicht über Amtsführung und Lebenswandel der Lehrer;
   - Beiwohnung der technischen Schulprüfung;
   - Anhörung bei Festsetzung der Lehr- und Stundenpläne in Rücksicht auf die örtlichen Verhältnisse;
   - Anhörung bei Einführung neuer Lehrbücher und bei Veränderungen in der Schuleinrichtung;
   - Aufsicht über die Jugend außerhalb der Schule (und nach der Entlassung aus der Schule);

c) **Pflegeobliegenheiten**;
   Sorge für die äußere Ausstattung der Schule (Gebäude, Utensilien, Lehrmittel, Schulwege u. s. w.);
   Sorge für regelmäßigen Schulbesuch;
   Abwehr von äußeren Störungen;
   Schlichtung von Differenzen innerhalb des Lehrerkollegiums;
   Vermittelung bei Mißhelligkeiten zwischen Lehrer und Eltern;
   Schutz der Lehrer wider Ungebührlichkeiten von seiten der Eltern oder andrer Personen;

d) **rechtliche Vertretung** der Schule und der Schulgemeinde.

Man sieht, die Zahl dieser Verwaltungsaufgaben ist nicht gering. Und doch müssen sie alle besorgt werden, pünktlich und genau, wenn anders die Schule statt Segen nicht Nachteil und Schaden haben soll. Nehmen wir z. B. die **Lehrerwahl**. Geschieht hier ein Mißgriff, so läßt sich derselbe durch kein Mittel wieder gut machen: das ganze Gedeihen der Schule ist in Frage gestellt. Daß die Amtsführung und der Lebenswandel der Lehrer ebenfalls von großer Wichtigkeit sind, wird jeder zugeben, bei dem der Satz, daß bei der Erziehung die Persönlichkeit des Erziehers die Hauptsache sei, mehr als Phrase gilt. Und so kann man die ganze Reihe der Aufsichts- und Pflegeobliegenheiten durchgehen, immer wird man zugeben müssen, daß von der sorgfältigen und pünktlichen Ausführung derselben das Gedeihen der Schule in stärkerem oder geringerem Grade abhängt.

Kann nun kein Zweifel darüber obwalten, daß das Wohl der Schule die sorgsame und genaue Erfüllung der genannten Verwaltungsaufgaben erfordert, so stehen wir jetzt vor der Frage: Wo können jene Obliegenheiten sorgfältiger, schneller und leichter erledigt werden, bei der **Schulgemeinde**verwaltung, oder (wie z. B. der v. Goßlersche Gesetzentwurf vorgeschlagen hatte) bei der ausschließlichen, vormundschaftlichen **kommunalen** Schulverwaltung?

Um Klarheit über die vorliegende Frage zu bekommen, betrachten wir auf beiden Seiten die Organe, welche die Geschäfte zu besorgen haben, am zweckmäßigsten sogleich in ihrer Thätigkeit. Zuerst ist es die **Wahl der Lehrpersonen**, worauf wir unsre Aufmerksamkeit zu richten haben. Soll die **Kommune** Schulgemeinde sein, so wird die Lehrerwahl geschehen durch eine Gesamt-Schuldeputation von etwa 7—9 Mitgliedern und zwar für alle Schulstellen. Bei den wohlorganisierten **Lokal**-Schulgemeinden fungiert für diesen Zweck ein Wahlkollegium von mindestens ebensoviel Mitgliedern — und zwar schon für jede einzelne Schule. Dort werden, je nach der Größe der Kommune, etwa 12, 20, 30, 100 und noch mehr Schulklassen vorhanden sein, so daß das Wahlgeschäft häufig, vielleicht sehr häufig vorkommt. Hier bei den Lokal-Schulgemeinden dagegen, wo man es mit nur wenigen, höchstens 4—8 Klassen zu thun hat, kommt die Lehrerwahl nur in größeren Zeiträumen vor. Nehmen wir nun an, daß die Mitglieder beider Kollegien gleich gewissenhaft wären: wo wird

voraussichtlich am meisten Sorge und Mühe auf das Wahlgeschäft verwendet werden? Ohne allen Zweifel beim Wahlkollegium der Lokal-Schulgemeinde; denn die Mitglieder des kommunalen Schulausschusses haben wegen der häufiger vorkommenden Wahlen und der gehäuften andern Schulgeschäfte gar nicht einmal die Zeit dazu; sie können nicht, wenn sie auch wollten. Ueberdies steht den Wählern der Lokal-Schulgemeinde vor Augen, daß es sich um das Wohl und Wehe ihrer eigenen Kinder handelt, während bei den kommunalen Wählern häufig (und in den Städten allermeistens) ihre eigenen Kinder nicht beteiligt sind. Dieser Antrieb fällt ebenfalls zu gunsten der Lokal-Schulgemeinde schwer ins Gewicht. Weiter: dort sieht man sich gedrängt, das Wahlgeschäft möglichst rasch abzumachen; hier dagegen dazu, es möglichst sorgsam und gut auszuführen. Dies zeigt sich augenfällig in der ganzen Art und Weise, wie die Schulgemeinde-Wähler bei einer Lehrerwahl zu Werke gehen. Sie begnügen sich in der Regel nicht damit, die Zeugnisse der Bewerber durchzusehen und eine Probelektion halten zu lassen, sondern besuchen die zunächst in Aussicht genommenen Kandidaten auch noch in ihren eigenen Schulen. Noch mehr. Man beschränkt die Auswahl nicht auf diejenigen Kandidaten, die sich gemeldet haben, sondern sieht sich selbst in der Runde nach tüchtigen Lehrern um, besucht dieselben in ihren Schulen und zieht in ihrem bisherigen Wirkungskreise Erkundigungen ein, welche Achtung und Wertschätzung sie genießen. (Daß solche Sorgsamkeit und Bemühung sich auch belohnt, sagt sich von selbst.) Ist es nun denkbar, daß ein kommunaler Schulausschuß bei seinen zahlreichen Lehrerwahlen jedes Mal so viel Sorge und Mühe aufwenden werde? und aufwenden kann? — Lassen wir Zahlen sprechen. Eine der mittelgroßen bergischen Bürgermeistereien hat elf Schulen mit 26 Klassen. Der kommunale Schulausschuß würde aus etwa sieben Personen bestehen. Jede Lokalschulgemeinde würde — nach richtiger Ordnung — einen Schulvorstand von mindestens fünf Mitgliedern haben, der sich für die Lehrerwahlen durch Hinzutritt der aus etwa neun Personen bestehenden Schulrepräsentation zu einem vierzehngliedrigen Wahlkollegium vervollständigt. Da der Bürgermeister bei sämtlichen, und der Pfarrer bei einer größeren Anzahl von Wahlen beteiligt ist, so wollen wir diese beiden Personen ganz außer Rechnung setzen und bei jedem Wahlkollegium nur die übrig bleibenden zwölf gewählten Mitglieder zählen. Bei der Schulgemeinde-Ordnung wären demnach in der genannten Bürgermeisterei für die Lehrerwahlen 11 × 12 = 132 Personen thätig (ungerechnet die elf stimmberechtigten Lehrer resp. Hauptlehrer), während bei der kommunalen Schulordnung sämtliche Wahlen von nur sieben Personen besorgt werden. Werden nun diese sieben kommunalen Wähler ebenso viele Arbeit thun können, als jene 132 Schulgemeinde-Wähler? — Noch schlimmer wird der klaffende Unterschied in der Arbeitsleistung in den größeren Bürgermeistereien. Nehmen wir eine der Wupperstädte, etwa Elberfeld. Dort sind etwa

40 Schulsysteme mit 240 Klassen. Im Jahre 1829 wurden in Elberfeld die bürgerlichen und kirchlichen Häupter einig, mit Genehmigung der Königlichen Regierung die Lokal-Schulgemeinden aufzuheben und deren Rechte allesamt einer kommunalen Schuldeputation zu übertragen, also das zu thun, was der sel. v. Goßlersche Schul-Gesetzentwurf vorschlug. Die jetzige städtische Schuldeputation besteht aus neun Mitgliedern und dem städtischen Schulinspektor. Diese zehn Personen sollen nun die sämtlichen Lehrerwahlen besorgen. Beständen die Lokal-Schulgemeinden noch, wie sie in Barmen bestehen, so würden nach unsern Vorschlägen für die Wahl der Lehrer thätig sein (nach Abrechnung des Stadtschulinspektors und der Pastoren) 40 × 12 = 480 Schulvorsteher (ungerechnet die 40 stimmberechtigten Hauptlehrer). Ist es nun möglich, daß jene zehn kommunalen Schuldeputations-Mitglieder in ihrem Wahldienst allein alle die Arbeit, d. i. Sorge und Mühe aufwenden werden, welche diese 480 Schulgemeindewähler insgesamt leisten können? Und darauf käme es doch an. Man sieht, die Zahlen reden eine deutliche und eindringliche Sprache. Damit wird auch klar, warum die Barmer Schulvorsteher und Schulfreunde so schnell bei der Hand waren, um das Unglück, womit der v. Goßlersche Schul-Gesetzentwurf die heimischen Schulen bedrohte, abzuwehren.

Zur Empfehlung des kommunalen Wahlkollegiums wird gewöhnlich geltend gemacht, daß dessen Mitglieder mutmaßlich intelligenter seien als die Schulgemeinde-Wähler. Angenommen, dem wäre so, wird dann dies Plus an Intelligenz alle die vorhin namhaft gemachten Mängel aufwiegen und wieder gutmachen können? Wer unsre obige Vergleichung der beiden Wählarten gelesen hat, wird sagen: nimmermehr, selbst dann nicht, wenn die Rathaus-Wähler lauter ausgesuchte pädagogische Fachmänner wären; denn niemand kann doch mehr thun, als er Zeit hat. Die nötige Zeit fehlt aber eben, — ungerechnet den wichtigen Antrieb, der in der Sorge für die eigenen Kinder liegt. — Sehen wir aber näher zu, wie es mit der gerühmten Mehr-Intelligenz in Wirklichkeit steht, — natürlich in Bezug auf die vorliegende Wählaufgabe. Soll es sich um Einsicht in technisch-pädagogische Sachen handeln, so kann dieselbe nur da vorhanden sein, wo man sich wenigstens theoretisch, also studienmäßig, mit der Pädagogik beschäftigt hat. Das wird aber bei den Geschäftsmännern des kommunalen Schulkollegiums mutmaßlich ebenso wenig der Fall sein, wie bei den Gewerbsleuten des Schulgemeinde-Kollegiums. Auch wird niemand dies von ihnen verlangen dürfen. Ueberdies kann selbst der tüchtigste pädagogische Fachmann einem Schulamts-Kandidaten nicht im Gesichte ansehen, wie es um dessen wissenschaftliche und theoretisch-pädagogische Ausbildung steht. In dieser Beziehung muß auch er sich gerade wie die Gewerbsleute auf die Seminar- und anderen Prüfungs-Zeugnisse des Kandidaten verlassen. In Betreff dieses Punktes liegt also die Sache für beide Wahlkollegien völlig gleich. Was dann das praktische Geschick des Kandidaten angeht, so geben vorab wieder die Zeug-

nisse die nötigste Auskunft. Das Genauere kann die Probelektion und der Besuch in der eigenen Schule des Kandidaten zeigen. Natürlich hat auch hier ein Lehrkundiger einen schärferen Blick als der Laie, mag derselbe sonst so intelligent sein, wie er will. In diesem Punkte sind aber wiederum beide Wahlkollegien ganz gleich gestellt, indem jedes derselben einen Lehrer und dazu einen Pfarrer zu seinen Mitgliedern zählt. Im Uebrigen wird alles darauf ankommen, daß die Wähler sich selbst nach tüchtigen Lehrern umschauen, den Probelektionen wirklich beiwohnen, die best empfohlenen Kandidaten in den eigenen Schulen besuchen, mit warmem Herzen und offenen Augen bei der Sache sind und namentlich nicht versäumen, das Augenmerk auf die mancherlei anderen Eigenschaften zu richten, welche zu einer gesegneten Führung des Schulamtes zum Teil noch wichtiger sind als die rein technischen. Hier, in der treuen und gewissenhaften Ausführung dieser Obliegenheiten, — hier ist es, wo die Laienmitglieder zu zeigen haben, wie sie für ihr Wählamt ausgerüstet sind. Was zu solcher Ausrüstung vornehmlich gehört, ist: ein warmes Herz für die Schule, gesunder Menschenverstand, offene Augen und eine sittlich-ernste Gesinnung. Diese Eigenschaften dürften aber bei den Schulgemeindewählern ebenso gut zu finden sein als bei den Rathauswählern. Zu ihrer Bethätigung aber gehört Zeit und nochmals Zeit; das Schulgemeindekollegium hat die nötige Zeit, das kommunale Kollegium hat sie nicht — wie oben zahlenmäßig bewiesen wurde — und hat sie um so weniger, da ihm auch die gesamte übrige Verwaltung aller Schulen der Bürgermeisterei obliegt. In größeren Städten wird das Wahlgeschäft daher faktisch so verlaufen, daß der Schulinspektor die Hauptsache macht: er ist Schulpapst. — Wir sehen demnach: bei dem so wichtigen Geschäft der Lehrerwahl kann das ausschließliche Kommunalprincip unter allen Umständen mit dem Schulgemeindeprincip nicht entfernt konkurrieren.

Prüfen wir jetzt die Zweckmäßigkeit des Schulgemeindeprincips bei den übrigen Geschäften der lokalen Schulverwaltung. Bei der kommunalen Schulverwaltung würden auch alle diese Aufgaben, Aufsichts- und Pflegeobliegenheiten, von dem einen centralen Schulausschuß zu erledigen sein und zwar für sämtliche Schulen der Bürgermeisterei, also in größeren Gemeinden für zehn, zwanzig, dreißig, vierzig Schulen mit 25—300 Schulklassen. Wenn diese kommunale Schulkommission nun, wie wir sahen, nicht einmal für die Lehrerwahlen, wie sie sein sollen, die nötige Zeit hat, ist es dann denkbar, daß sie die nötige Zeit haben werde, um auch noch alle diese übrigen Obliegenheiten auszuführen, wie sie zweckgemäß ausgeführt sein wollen? Die Antwort sagt sich von selbst. Allein es fehlt nicht nur die erforderliche Zeit, sondern es stehen auch noch andere Mißstände im Wege, welche eine zweckmäßige und sorgfältige Ausführung vieler jener Arbeiten teils erschweren, teils geradezu unmöglich machen. Die wichtigsten der genannten Aufgaben sind ohne Zweifel: die Aufsicht über die Amts-

führung und den Lebenswandel der Lehrer, die Sorge für regelmäßigen Schulbesuch, die Mitwirkung bei der Sittenaufsicht über die Jugend außerhalb der Schule und die Schlichtung von jeweilig vorkommenden Mißhelligkeiten zwischen den Lehrern und einzelnen Eltern. Sollen diese Pflichten so erfüllt werden, wie es sich gebührt, — zweckentsprechend, ihrer Natur gemäß, rechtzeitig und pünktlich — dann müssen die Beauftragten notwendig an Ort und Stelle, im Schulbezirk, wohnen; denn es handelt sich bei der Aufsichtsthätigkeit, betreffe sie nun die Lehrer oder die Kinder oder die Eltern, um ein Selbstsehen und Selbsthören, — und in der positiven Pflegethätigkeit, wenn nicht Fehlgriffe gemacht werden sollen, um nähere Kenntnis der Personen, — und wiederum, wenn diese Einwirkung Frucht schaffen soll, dann ist erforderlich, daß der Schulvorsteher Vertrauen genießt, — und das setzt voraus, daß er selbst näher gekannt sei. Wie steht es nun um diese Vorbedingungen beim kommunalen Schulausschuß? In demselben werden fünf bis sechs Vertreter einzelner Schulbezirke sitzen. In den mittleren und größeren Bürgermeistereien, welche zwölf, zwanzig, dreißig, vierzig Schulen haben, sind also die meisten Schulbezirke gar nicht vertreten. Die gesamte Aufsicht und die gesamte Schulpflege muß somit lediglich aus der Ferne, vom Rathause her, besorgt werden. Was das für eine Aufsicht und Pflege sein wird, braucht nicht näher beschrieben zu werden.

Wie ganz anders steht es damit bei den selbständigen Schulgemeinden! Hier sitzen im Lokalschulvorstande wenigstens zwei oder drei Eingesessene des Schulbezirks. Da diese es nicht mit zwölf, zwanzig, dreißig, vierzig Schulen zu thun haben, sondern nur mit einer einzigen, so kommt ihnen erstlich zu gut, daß sie für ihren Dienst reichlich Zeit haben. Und da sie inmitten des Schulbezirks und in der Nähe der Schule wohnen, so sind auch die oben genannten andern Vorbedingungen einer rechten Schulaufsicht und Schulpflege erfüllt. Ueberdies darf man annehmen, daß auch die Mitglieder der Schulrepräsentation mit im Auge behalten werden, was der Schule frommt, wenn sie gleich nicht amtlich dazu verpflichtet sind; für die Sittenaufsicht der Jugend aber könnten auch sie zur amtlichen Mitwirkung berufen werden, und es wäre sehr zu wünschen, daß es geschähe.

In Summa: was wir bei den Lehrerwahlen fanden, finden wir auch bei den Aufsichts- und Pflegediensten. Im Vergleich zum Schulgemeindevorstand ist der kommunale Gesamtschulvorstand hinsichtlich der Zeit wie hinsichtlich der übrigen Vorbedingungen unbeholfener und unzulänglicher, kurz, weit weniger leistungsfähig. Wie jemand, der die wahre Sachlage kennt und halbwegs gesunden Verstand besitzt, dennoch der centralisierten Kommunalverwaltung den Vorzug zusprechen könnte, ist schlechterdings unbegreiflich.

Die Verfasser des von Goßlerschen Schulgesetzentwurfs und die Fürsprecher der dort empfohlenen Schulordnung haben auch sehr wohl gewußt, daß der kommunale Gesamtschulvorstand, zumal in den mitt-

leren und größeren Bürgermeistereien, gar nicht im stande ist, mit seinen Kräften allein die sämtlichen Schulverwaltungsarbeiten zu besorgen, nicht einmal rein äußerlich, um der Aktengerechtigkeit zu genügen, geschweige so, wie es der Schulzweck in seinem Vollsinn fordert. Man denke z. B. nur an die Sorge für regelmäßigen Schulbesuch in den so und viel Schulbezirken, oder an die Sittenaufsicht über die Jugend in dem weiten Bereich. Doch dafür giebt's Rat. Der Rathausschulvorstand kann ja in jedem Schulbezirke etliche Hilfskräfte heranziehen. Natürlich wird er diesen Handlangern vor allem diejenigen Dienste aufladen, die am unangenehmsten und lästigsten sind, also namentlich die Kontrolle des Schulbesuchs, das Vorladen und Verhören der säumigen Eltern u. s. w.; wahrscheinlich auch die Sittenaufsicht über die Jugend. Diese lästigen Obliegenheiten hätten sich demnach die Rathausschulvorsteher glücklich vom Halse geschafft. Die dienstwilligen Handlanger werden dann etwa den Titel „Hilfsschulvorsteher“ erhalten oder — damit es etwas besser klingt und an die frühere Einrichtung erinnert —: „Lokalschulvorsteher“. Um diese Hilfsarbeiter in ihren Augen noch ein wenig mehr zu heben, giebt man ihnen vielleicht auch auf, Amtsführung und Lebenswandel der Lehrer zu überwachen und etwaige unkorrekte und verdächtige Vorkommnisse auf dem Rathause baldigst anzutragen. Was ist nun aus dem alten ehrenwerten Schulvorsteheramt geworden? Da ihm alle Rechte genommen sind, so ist es kein eigentliches Amt mehr, sondern ein subalterner Handlangerdienst für Schulpolizei und Aufpasserei. Die Inhaber dieser Posten müßten daher von Rechts wegen den Titel haben: Schulbüttel und Schulspione. Ob in unseren Schulbezirken sich Leute finden, die sich zu solchen Schulpolizeidiensten hergeben, nachdem man den Schulgemeinden alle Rechte und Ehrenämter genommen hat? Möglicherweise giebt es hie und da etliche Gutherzige, die da denken: Es ist freilich unrecht, daß man der Familie die Schulrechte genommen hat; aber jene lästigen Arbeiten müssen doch geschehen, wenn die Schule nicht darunter leiden soll. Darum wollen wir sie, wenn auch ungern, um Gottes willen übernehmen. Wahrscheinlich aber finden sich auch andere, welche denken: frei und frank die Wahrheit zu bezeugen, das ist auch ein Gottesdienst. Sie werden daher den Rathausherren sagen: Bei Ehrenämtern hat es von jeher gegolten, Würde und Bürde gehören zusammen; wollt ihr die Würde haben, so mögt ihr auch die Bürde tragen; ist euch die Bürde zu lästig, so verzichtet auch auf die Würde; seid ihr, wie ihr selbst gestehen müßt, außer stande, alle Schulverwaltungsgeschäfte selber so zu besorgen, wie es sich gebührt, nun, so mögt ihr daraus erkennen, daß es ein grober Fehler war, den Schulgemeinden ihre Rechte und Ehrenämter zu entreißen und dieselben einem kommunalen Centralausschusse zu übertragen; überdies stehen uns die Schule und unsere Kinder zu hoch, als daß wir es billigen könnten, den größeren Teil der ehrendienstlichen Schulverwaltungsarbeiten durch bloße Handlanger besorgen zu lassen;

und endlich: die Lehrer in Amtsführung und Lebenswandel durch solche überwachen zu lassen, die doch nicht für würdig geachtet werden, die Lehrer zu wählen, — das ist eine offenbare Beleidigung für den Lehrerstand, wozu wir nicht die Hand bieten wollen; die Pfarrer und Bürgermeister würden sich eine derartige beleidigende Aufsichtsform ernstlich verbitten und gewiß mit Recht. — Doch genug über dieses traurige Lückenbüßerinstitut.

Wir sehen: Die centralisierte kommunale Schulverwaltung ist rundum mit schweren Mängeln und Gebrechen behaftet; denn sie ermöglicht weder eine sorgfältige Lehrerwahl, noch eine würdige und zweckmäßige Pflege und Aufsicht der Schule.

Merksätze.

1. Das Wohl der Schule erfordert sorgfältige und pünktliche Ausführung einer Reihe von allgemeinen Verwaltungsaufgaben, welche hauptsächlich
   a) die Lehrerwahl,
   b) die Aufsicht der Schule (ausgenommen die specifisch technische Aufsicht),
   c) die Pflege der Schule

   betreffen.
2. Soll die Schulverwaltung innerhalb einer Kommune lediglich vom Rathause aus, also vormundschaftlich geschehen, so können die **Lehrerwahlen**, namentlich in größeren Bürgermeistereien, wegen zahlreicher Uebelstände nur unvollkommen besorgt werden, während die selbständigen Lokalschulgemeinden — bei richtiger Ordnung — eine sorgfältige und zweckmäßige Ausführung der Wahlen ermöglichen.
3. Auch hinsichtlich der Aufsichts- und Pflegeobliegenheiten ist der kommunale Gesamtschulvorstand im Vergleich zum Schulgemeindevorstand unbeholfener und unzulänglicher, kurz weit weniger leistungsfähig.
4. Die Uebertragung von Aufsichtsbefugnissen bezüglich der Lehrpersonen auf sogenannte „Hilfsschulvorsteher“, welche nicht das Recht der Lehrerwahl besitzen, widerstreitet der Würde der Schule und involviert eine Beleidigung des Lehrerstandes.

IV. Die Gewissensfreiheit.

Wenn beide, Wahrheit und Freiheit, zugleich in Gefahr sind, so rette man zuerst die Freiheit, denn die Wahrheit wird dann für sich selbst sorgen.

Gottfr. Menken, Festrede am Reformationsjubiläum 1817 in Bremen.

1. Begriff.

Bei dem Ausdrucke „Gewissensfreiheit“ wird gewöhnlich nur an zwei Anwendungen derselben gedacht: an die Gewissensfreiheit der Einzelperson und die der religiösen Gemeinschaften, der Kirchen (Kultusfreiheit). Hier ist eine Lücke. Zwischen dem Individuum und der großen Kirchengemeinschaft steht noch eine kleinere Gemeinschaft, die Familie, deren Gewissensfreiheit nicht ohne weiteres durch die individuelle und die Kultusfreiheit schon mit gegeben ist. Und doch bedarf man der Gewissensfreiheit gerade an dieser dritten Stelle, in der Familie, auf dem Gebiete der Kindererziehung. Auf diesem Gebiete kann es nicht genügen, wenn die Einzelpersönlichkeit und die Religionsgemeinschaft Gewissensfreiheit besitzen, sondern der Familie muß dieselbe zuerkannt sein, weil diese ja diejenige Korporation ist, welcher die Kinder gehören und der die Erziehung in erster Linie obliegt. Diese dritte Art der Gewissensfreiheit, die in Erziehungssachen oder die der Familie, — das ist die Gewissensfreiheit, von der hier die Rede sein soll.

Diese erziehliche Gewissensfreiheit ist nicht identisch mit der Kultusfreiheit, auch nicht eine notwendige Folge derselben. Sie kann fehlen selbst da, wo Kultusfreiheit gewährleistet ist und die Schulen konfessionell sind, wie sich im Verfolg zeigen wird. Sie darf auch nicht verwechselt werden mit Unterrichtsfreiheit. (Das ist eine gesonderte Frage. Wir haben es mit der Regelung des öffentlichen Schulwesens zu thun; von der Regelung des Privat-Schulwesens ist hier nicht zu reden.)

Wie steht es nun mit der Gewissensfreiheit in den öffentlichen Schulen, zu denen doch die übergroße Majorität des Volkes sich halten muß? Ist sie auch dort überall gewährt und derart verbürgt, daß die Familie in ihrem heiligsten Elternrecht keine Beschränkung zu befürchten hat? — Wenn aber nicht, welche Einrichtungen sind dann zu treffen, damit die Gewissensfreiheit nicht bloß gewährt

(faktisch vorhanden), sondern auch verbürgt und wider alle Gefahr geschützt sei? Mit dieser Frage, also mit der Gewissensfreiheit im öffentlichen Schulwesen, haben wir es hier zu thun.

2. Ausführung.

Zuvörderst müssen wir uns das Terrain vergegenwärtigen, auf dem die Ausführung geschehen soll, und dasselbe abgrenzen.

Die Staatsverfassung gewährt allen Bürgern als Einzelpersonen Gewissensfreiheit, gleichviel ob sie sich zu irgend einer Religionsgemeinschaft halten oder nicht. Ferner gewährt der Staat nicht nur den beiden großen christlichen Kirchen Kultusfreiheit, sondern auch vielen kleinen christlichen Religionsgemeinschaften; desgleichen den Juden. Alle Familien, welche einer dieser staatlich anerkannten Religionsgemeinschaften angehören, werden also unzweifelhaft auch moralischen Anspruch auf erziehliche Gewissensfreiheit haben, — das will sagen, daß weder der Staat noch die Kirche vormundschaftlich über die religiöse Erziehung bestimmen könne, sondern lediglich die Eltern resp. deren Stellvertreter, selbstredend unter der Kontrolle der geordneten Schulbehörde.

Inmitten dieser staatlich-anerkannten Religionsgemeinschaften, namentlich der größeren Volkskirchen, giebt es zweierlei Ansichten bezüglich des religiösen Charakters der Schulen. Die einen wünschen für ihre Kinder die Konfessionsschule, sei es die evangelische oder die katholische oder die jüdische u. s. w. Damit ist nicht immer gesagt, daß die Kirchengemeinschaft, zu der diese Personen sich halten, in allen Stücken (Lehre, Verfassung, Kultus u. s. w.) ihrer persönlichen Ueberzeugung ganz entspräche, — vielleicht haben sie in dieser Beziehung mancherlei Wünsche auf dem Herzen; allein aus pädagogischen und andern Gründen ziehen sie doch die konfessionelle Schule vor. Andere dagegen wünschen aus religiösen und kulturpolitischen Gründen die konfessionell-gemischte (Simultan-) Schule, jedoch meistens nicht die völlig religionslose, sondern die sogenannte paritätisch-simultane, wo der Religionsunterricht zwar konfessionell, der übrige Unterricht aber stets gemeinsam erteilt wird. — Also innerhalb der staatlich-anerkannten Religionsgemeinschaften existieren bezüglich des religiösen Charakters der Schulen diese zweierlei Ansichten. Da nun die Staatsverfassung allen Gliedern dieser Kirchengemeinschaften sowohl die persönliche als die korporativ-kirchliche Gewissensfreiheit zuspricht, so kann denselben füglich auch die korporativ-erziehliche Gewissensfreiheit nicht versagt werden.

Nun giebt es aber bekanntlich auch eine dritte, wenngleich z. Z. noch nicht sehr zahlreiche, Klasse von Personen, welche keiner der staatlich-anerkannten Religionsgemeinschaften oder überhaupt keiner religiösen Gemeinschaft angehören. Persönliche Gewissensfreiheit besitzen sie, aber keine kirchliche; denn um die letztere erhalten zu können, müßten sie doch erst dieselbe beim Staate beantragen, also über ihre

religiösen und moralischen Ansichten Auskunft geben. Die meisten haben das aber bis jetzt nicht gethan, scheinen es auch nicht thun zu wollen. Soll nun der Staat diesen Personen, welche keine kirchliche Gewissensfreiheit besitzen, dieselbe vielleicht auch nicht nachsuchen, doch ohne weiteres erziehliche Gewissensfreiheit zusprechen? Jedenfalls nicht ohne weiteres. Mag jemand als Privatmann Gewissensfreiheit genießen, wo dann niemand nach seinen religiösen und moralischen Ansichten fragt, — beansprucht er aber im öffentlichen Leben Gewissensfreiheit, nämlich kirchliche und erziehliche, also korporative, dann hat er sich vorher vor der Oeffentlichkeit, d. i. vor dem Staate, über seine religiösen, moralischen und Erziehungsgrundsätze auszuweisen, damit geprüft werden kann, ob dieselben auch mit dem Wohl des gesamten gesellschaftlichen Lebens verträglich sind. Wer korporative Gewissensfreiheit begehrt, der muß jedenfalls darthun können, daß er wirklich ein religiöses und moralisches Gewissen hat; denn Gewissensfreiheit heißt doch nicht Gewissenlosigkeits-Freiheit. Mit diesen außerhalb der staatlich-anerkannten Religionsgemeinschaften stehenden Personen haben wir es demnach vor der Hand nicht zu thun. Das ist eine rein staatsrechtliche Frage, die sie selber erst mit dem Staate zum Austrag bringen müssen.

Was uns hier anliegt, ist lediglich die social-pädagogische Frage, wie bei allen denjenigen, welche bereits korporativ-kirchliche Gewissensfreiheit besitzen, die darin eingeschlossene erziehliche Gewissensfreiheit zur vollen Geltung und Bethätigung gebracht werden kann. Die Interessenten dieser social-pädagogischen Frage können auch nicht darauf warten, bis jene unerledigte staatsrechtliche Frage gelöst ist; sie müssen vielmehr darauf bestehen, daß ihre anerkannte korporative Gewissensfreiheit sofort und ohne allen Verzug zur Durchführung komme. Denn warum sollten diese vielen Millionen um jener etlichen Tausende willen, die nicht Farbe bekennen wollen oder sich nicht genügend legitimieren können, auf ihr eigenes Recht verzichten oder dasselbe durch Vormünder vertreten lassen? Und selbst dann, wenn der Staat jenen bekenntnislosen „Freidenkern", oder wie sie sich sonst nennen, die erziehliche Gewissensfreiheit einstweilen oder überhaupt versagen zu müssen glaubte, sollen um deswillen alle übrigen ebenfalls darauf verzichten? Oder wenn es der Staatsregierung einfiele, zu behaupten: da den „Freireligiösen" und Genossen die erziehliche Gewissensfreiheit einstweilen nicht gewährt werden könne, so müsse sie, weil alle Bürger gleichmäßig zu behandeln wären, auch den übrigen jene Gewissensfreiheit vorenthalten, — sollen wir übrigen dann gemütlich Ja dazu sagen? Bekanntlich giebt es im Staate auch Personen, welche unter besonderer Polizeiaufsicht stehen; sollen wir andern nun den Staat bitten, damit eine gleichmäßige Behandlung stattfinde, möge er uns gleichfalls unter polizeiliche Aufsicht stellen? So wenig wir das nun thun werden, ebenso wenig wollen wir, denke ich, den sogenannten „Freireligiösen" zu lieb auf unsere eigene erziehliche

Gewissensfreiheit verzichten. Freilich giebt es in unserer Mitte gewisse gutmütige Leute, die im Landtage und in den Zeitungen so eifrig für die erziehliche Gewissensfreiheit der Draußenstehenden zu reden pflegen, daß sie darüber vergessen haben sich zu besinnen, ob sie denn selber diese Gewissensfreiheit besitzen. Ihre Gutherzigkeit in Ehren, aber ganz bei Verstande sind sie offenbar nicht. Unterdessen sie sich besser besinnen, wollen wenigstens wir übrigen unsere eigene erziehliche Gewissensfreiheit sicher zu stellen suchen. — Was die zurückgestellte staatsrechtliche Frage bezüglich der sogenannten „Freidenker“ betrifft, so werde ich darüber am Schluß dieses Kapitels mit einigen Worten meine Meinung aussprechen.

Bevor wir an die Ausführungsbetrachtung gehen können, müssen wir auch noch einen orientierenden Blick auf die vielumstrittene Frage von Konfessionsschule und Simultanschule werfen, — nicht um hier ein Entscheidungsurteil für und wider zu ermitteln, sondern lediglich um die Sachlage, also namentlich Begriff und Wesen beider Schularten, klar zu stellen.

Die Frage vom religiösen Charakter der Schulen gehört offenbar in die Lehre von der Schuleinrichtung, hat also an und für sich mit der Lehre von der Schulverwaltung (Schulregiment) nichts zu thun; sie will darum für sich und vorab entschieden sein. Wird sie dagegen vor der Entscheidung in die Schulverfassungsfrage mit hereingezogen, so richtet man arge Verwirrung an, beides in der Lehre von der anstaltlichen Einrichtung wie in der Lehre vom Schulregiment. Das will vorab beachtet sein. Leider ist jener Fehler vielfach begangen worden, selbst von Schulmännern — nicht zur Ehre der Pädagogik. — Weiter: Als zur Lehre von der anstaltlichen Einrichtung gehörig, muß über die Frage, ob die konfessionelle oder aber die simultane Schule die bessere sei, unzweifelhaft zunächst die Fachwissenschaft, die Pädagogik, gehört werden. Die formale Pädagogik, die als formale von Religion, Nationalität u. s. w. abzusehen hat, sagt: Die Schule muß, wenn sie erziehlich wirken soll, vor allen Dingen einheitlich sein; je einheitlicher, desto besser; je weniger einheitlich, desto minderwertig; „die gespaltene Glocke hat bösen Ton.“ Nun ist die konfessionelle Schule durchaus einheitlich; die gemischte Schule dagegen ist gespalten und zwar in jeder Beziehung: im Lehrplan, in den Lehrpersonen, in den Schülern, in den Eltern und im Schulvorstande. Somit kann nicht die simultane, sondern nur die konfessionelle die Musterschule heißen. Das ist also vom formal-pädagogischen Standpunkte aus bereits ausgemacht, ohne daß die Kirche ein Wort dabei mitgesprochen hat. Soll die Schule streng musterhaft eingerichtet sein, dann muß die Pädagogik die Konfessionsschule fordern, auch wenn die Kirche es nicht thäte. — Weiter: Obgleich über die Schuleinrichtung billig der Pädagogik das erste Urteil gebührt, so steht ihr, falls der religiöse Charakter der Schule, also eine Gewissenssache in Frage kommt, darüber doch nimmermehr das letzte, das entscheidende Wort zu. Und da in

Gewissensfragen jede andere Rücksicht zurücktreten muß, so kann das entscheidende, endgültige Urteil unter allen Umständen lediglich vom Gewissensstandpunkte aus gesprochen werden. Sollte das nicht gelten, so hieße dies: das Gewissen seiner Würde berauben und in die Sphäre des relativen, bloß nützlichen Wissens herunterdrücken. Gilt es aber, soll das Gewissen seine Würde behalten, dann gilt es nicht bloß für diejenigen Eltern, welche die Konfessionsschule behalten wollen, sondern auch für diejenigen, die nach ihrer religiösen Ueberzeugung an der Konfessionsschule, wie sie dermalen ist, manches anders wünschen und darum für ihre Kinder die paritätische Simultanschule vorziehen. Wohl werden die letzteren sich nicht verhehlen können, daß die paritätische Schule mit schweren pädagogischen Mängeln behaftet ist; dieweil sie aber keinen Ausweg sehen, die bestehende Konfessionsschule in religiöser Beziehung so umzugestalten, daß sie ihrer religiösen Anschauung annähernd verträglich wird: so bleibt für ihr Gewissen nichts anderes übrig, als sich mit der pädagogisch mangelhaften paritätischen Simultanschule zu begnügen. Freilich entsteht nun für sie die große Frage, wie sie dazu gelangen sollen, denn dann müßte die erziehliche Gewissensfreiheit der Eltern gesetzlich anerkannt sein; die bestehende Schulgesetzgebung erkennt das Familienrecht mit der darin einbegriffenen erziehlichen Gewissensfreiheit nicht an (wie dies auch der v. Goßlersche und der v. Zedlitzsche Gesetzentwurf nicht that), sondern will dieses Recht lediglich durch Staat und Kirche vormundschaftlich wahrnehmen lassen. So die Sachlage in dieser Streitfrage.

Wie verhält es sich auf dem nunmehr abgegrenzten Gebiete um die Gewissensfreiheit?

Unzweifelhaft wird die Gewissensfreiheit für das höchste der socialen Rechte und Güter zu achten sein. Das Gewissen gilt selbst mehr als das Leben. Auf dem Schulgebiete fordert die Gewissensfreiheit, daß die Eltern das Recht haben, ihre Kinder nach denjenigen sittlich-religiösen Grundsätzen zu erziehen und erziehen zu lassen, zu denen sie selbst sich bekennen. Die Gewissensfreiheit ist darum ein Teil des Familienrechts und zwar der wichtigste. Fehlt beim öffentlichen Schulwesen im Familienrecht dieses Hauptrecht, so würde der Rest nur noch wenig Wert haben. Soll nun im öffentlichen Schulwesen das Elternrecht voll zur Geltung und Bethätigung kommen, so muß — wie in Kap. II gezeigt worden ist — jede Schule von einer Schulgemeinde umgeben und getragen sein, d. i. von einem Verbande von Familien zur gemeinsamen Erziehung ihrer Kinder. Da diese Erziehung eine gemeinsame sein soll, so folgt daraus, daß die verbundenen Familien in den wichtigsten Erziehungsgrundsätzen übereinstimmen, also vor allen Dingen gewisseneinig sein müssen. Die Schulgemeinden müssen sich darum so bilden und abgrenzen dürfen, daß diese Gewisseneinigkeit zur Geltung kommt und demnach die gesamte Schul- und Lehrordnung nach diesen übereinstimmenden Grundsätzen eingerichtet werden kann.

Nun giebt es aber, wie wir gesehen haben, innerhalb der staatlich anerkannten Religionsgemeinschaften, und zwar namentlich in den beiden großen Volkskirchen, hinsichtlich der religiösen Schulerziehung zweierlei Gewissensstandpunkte. Die einen wünschen die Schule ihres Bekenntnisses, die einheitliche Konfessionsschule; die andern wünschen die paritätische Simultanschule. Wenn nun auf dem Schulgebiete die Gewissensfreiheit voll und ganz gelten soll, wie muß dann die Schulgesetzgebung sich zu diesen zweierlei Wünschen stellen? Etwa so, daß nur Simultanschulen geduldet werden, oder so, daß nur Konfessionsschulen geduldet werden? Offenbar hieße das in dem einen wie in dem andern Falle nichts anders als die Gewissensfreiheit begraben, denn im ersten Falle werden die Konfessionsschul-Anhänger unterdrückt, im andern die Simultanschul-Anhänger. Unterdrückt werden heißt doch nicht Freiheit genießen.

Wie ist es denn im preußischen Staate bisher damit gehalten worden? Nach der bestehenden Ordnung galt für das öffentliche Schulwesen die Konfessionsschule als Regel. (Simultanschulen waren nur in Notfällen als Ausnahmen gestattet, nämlich da, wo in religiös gemischten Schulbezirken keine der beteiligten Konfessionen so viele Kinder zählte, um eine eigene Schule beanspruchen zu können.) Da nun auch die Simultanschulfreunde ihre Kinder in die Konfessionsschule schicken mußten — falls sie es nicht vorzogen, auf eigene Kosten eine ihnen zusagende Schuleinrichtung ins Leben zu rufen —, so war diesen Bürgern die Gewissensfreiheit auf dem Schulgebiete versagt. Daher ist es verständlich, daß mit der Zeit vielfach Stimmen laut wurden, welche konfessionell-gemischte Schulen verlangten und infolgedessen ein heftiger Streit über die beiden Schulformen entbrannte.

Wie wurde dieser Streit geführt? Bekanntlich zumeist so, als wäre diese Schuleinrichtungsfrage eine politische, — ähnlich wie die von der Form des Schulregiments. Auf der einen Seite standen geschlossen alle Konservativen, die Theologen an der Spitze; auf der andern Seite zwar nicht alle, doch die meisten Liberalen, die übrigen Liberalen schauten mit verschränkten Armen dem Trubel zu. Die Stimmen der unparteiischen Pädagogik kamen in dem Parteigelärm nicht zu Wort, wenigstens hörte niemand auf sie.

Wie lautete nun die Streitfrage? Die Wortführer beider Parteien stritten in Bausch und Bogen darüber, welche Schulform die „bessere“ (vorteilhaftere, nützlichere &c.) sei, wobei die religiösen, pädagogischen und kulturpolitischen Gesichtspunkte bunt durcheinanderliefen. Kein Wunder, daß dieses Disputieren nicht zum Ende kommen konnte; denn die Streitfrage war von vornherein **falsch formuliert.** Es wurden sogar drei logische Fehler auf einmal begangen. Zuvörderst hatte man übersehen oder nicht für gut befunden, es zu sagen, daß die summarische Frage vom religiösen Charakter der Schulen aus zwei ganz verschiedenen Teilfragen besteht, von denen jede für sich, streng unabhängig von der andern, verhandelt werden muß: nämlich

erstens eine technisch-pädagogische, welche nur die Pädagogik beantworten kann, und zweitens eine religiöse, welche jeder nach seinem Gewissen beantworten muß, die auch nicht anders oder durch andere beantwortet werden darf, wenn nicht das Gewissen entwürdigt und die Grundvoraussetzung aller Moral und Religion, die Persönlichkeit, vernichtet werden soll. Ueber diese beiden Teilfragen also mußte verhandelt werden und zwar in dieser Reihenfolge. Wäre nun nach richtiger Reihenfolge zunächst die erste Teilfrage, die pädagogische, zur Sprache gekommen, so würde von vornherein klargestellt worden sein, daß die Simultanschule mit schweren pädagogischen Mängeln behaftet ist, und nur die konfessionell-einheitliche Schule die Musterschule heißen kann. Damit war mit einem Male die Luft von einer Menge verwirrender Nebel gereinigt. Kam dann die zweite Teilfrage, die religiöse, zur Sprache, so mußte bald klar werden, daß dieselbe nur vom Gewissensstandpunkte zu entscheiden ist, wobei keinerlei Rücksicht, weder Pädagogik noch Kulturpolitik noch sonst etwas, dreinzureden hat. So, wenn die erziehliche Gewissensfreiheit gelten soll. Entschied sich dann ein Teil der Eltern etwa für die Simultanschule, so blieb nur von Staats wegen zu erwägen, ob diese Schulform mit dem Wohl und Bestehen des ganzen Gesellschaftslebens verträglich sei. Da aber die Simultanschule als Notbehelf ohnehin geduldet werden muß und geduldet wird, und überdies viele höhere Schulen ebenfalls simultan sind, so fiel dieses Bedenken von selbst fort. Damit war dann der Streit zwischen Konfessionsschule und Simultanschule für die Gesetzgebung nach Gerechtigkeit geschlichtet. Nun beachte man diese überaus einfache Erledigung bei richtiger Fragestellung und halte daneben das bisherige wirre und wüste Parteigezänk, wie es auch jüngst bei dem von Zedlitzschen Gesetzentwurfe wieder in den Zeitungen, den politischen und kirchlichen Versammlungen und im Landtage sich abspielte. Dergleichen ist offenbar nur auf dem vernebelten Schulgebiet möglich.

Aber weiter. Die Streitfrage, wie die beiden Parteien sie formuliert hatten, litt noch an einem dritten Fehler, und der ist im Grunde der allerschlimmste. Derselbe fällt sofort in die Augen, wenn man fragt, wie die beiden streitenden Parteien sich zum Princip der erziehlichen Gewissensfreiheit stellen. Ließ sich aus ihrem Streiten entnehmen, daß beide Teile den Forderungen der Gewissensfreiheit gerecht werden wollten, oder daß wenigstens auf liberaler Seite diese Absicht bestand, da dort ja viel und laut von Toleranz und Gewissensfreiheit gesprochen wurde? Offenbar nicht; denn auf kirchlich-konservativer Seite wurde die konfessionelle Schule für alle gefordert, also die obligatorische, die Zwangs-Konfessionsschule; und von der liberalen Seite wurde die simultane Schule für alle gefordert, also die Zwangs-Simultanschule. Das heißt mit anderen Worten: die Kirchlich-Konservativen wollten bloß ihren Gesinnungsgenossen Gewissensfreiheit gönnen, nicht aber den Simultanschul-Anhängern; und die Liberalen wollten ebenfalls nur ihren Gesinnungsgenossen Gewissensfreiheit

gewähren, nicht aber den Konfessionellgesinnten. Das Trachten jeder Partei ging lediglich dahin, die Majorität des Volkes auf ihre Seite zu ziehen, um dann, wenn dies gelänge, ihr Schulideal obligatorisch zu machen. Daß es sich so verhält, geht schon daraus hervor, daß in Preußen, Sachsen ꝛc., wo bisher die Konfessionellen die Uebermacht hatten, alle öffentlichen Volksschulen (abgesehen von den Notfällen) konfessionell sind und nach der Ansicht der Konservativen auch bleiben sollen; und daß die Liberalen sich immer auf die „Musterländer“ Baden, Nassau, Oesterreich, Holland, Frankreich ꝛc. beriefen, wo seiner Zeit die Simultanisten die Uebermacht gewannen und seitdem alle öffentlichen Schulen simultan sind. Sagten nun beide Teile deutlich, daß dies ihres Herzens Meinung sei, d. i. daß weder die einen noch die andern die volle Gewissensfreiheit wünschten? Leider nicht; im Gegenteil, — es schien sogar, als ob beide Parteien ihren wahren Standpunkt absichtlich verdeckten. Da haben wir den dritten Fehler in der ohnehin schon zweifach falschen Fragestellung. Nicht nur blieb das verschwiegen, was gerade den Kern der Frage bildete, nämlich ob die erziehliche Gewissensfreiheit gelten solle oder nicht; sondern es blieb auch verschwiegen, daß jeder der beiden Streitenden dem andern diese Gewissensfreiheit versagen wollte. Um diesen intoleranten Hintergedanken nicht von vornherein deutlich an den Tag kommen zu lassen, darum wurde eben die dreifach umnebelte Frage vorgeschoben und breit diskutiert, welche der beiden Schulformen die „bessere“ (wünschenswertere) sei. Was heißt das aber? Beide Schulparteien, wie sie sich bisher zeigten, lagen in demselben Spital krank: trotz aller Großsprecherei von Duldsamkeit und Freisinnigkeit gönnte keine Partei der andern die Gewissensfreiheit auf dem Schulgebiete; die eine war genau so intolerant und unterdrückungssüchtig wie die andere. Sprechen sie nun in ihren politischen Programmen laut von Gewissensfreiheit, während sie dieselbe auf dem Schulgebiete doch nicht durchführen wollen, so können sie nicht abwehren, daß man sie der Heuchelei beschuldigt. Vielleicht wollen die kirchlich-konservativen Fürsprecher der Konfessionsschule entschuldigend sagen, ihr Programm hätte auch keine Gewissensfreiheit versprochen. Nun wohl, dann hätten sie dies wenigstens ausdrücklich sagen sollen; da sie dies aber nicht für gut befunden haben, so ist zwischen den beiden Parteien doch nur der Unterschied, daß die eine ihren intoleranten Hintergedanken durch Schweigen verbirgt und die andere durch Reden; Heuchler aber sind beide. Welchem bösen Geiste ist unser Volksleben verfallen, daß in einer wichtigen öffentlichen Streitfrage bei beiden Parteien das absichtliche Verheimlichen und Heucheln eine solche Rolle spielen kann, wie wir es hier sehen!

Doch lassen wir dieses unselige Parteitreiben mit seinen bisherigen alten Verirrungen; sehen wir zu, wie die Frage von Konfessions- und Simultanschule behandelt werden muß, wenn der heilige Grundsatz der Gewissensfreiheit voll und ehrlich gelten soll. Der Begriff der

echten Schulgemeinde — oder was dasselbe ist: das Elternrecht — zeigt von selbst den Weg. Viel Kopfzerbrechens bedarf es nicht. Wie oben ausgeführt, weist das Familienrecht auf die Schulgemeinde-Einrichtung, d. h. auf einen Verband von Familien zur gemeinsamen Erziehung ihrer Kinder. Gemeinsame Erziehung setzt selbstverständlich Einigkeit in den Erziehungsgrundsätzen voraus. So werden also innerhalb einer Kommune diejenigen evangelischen Familien, welche eine evangelische Konfessionsschule wünschen, sich zu einer oder mehreren konfessionell-evangelischen Schulgemeinden zusammenschließen; die katholischen Familien thun desgleichen, ebenso etwaige Dissidenten und jüdische Familien, wenn dieselben in der Kommune so zahlreich sind, daß sie eine eigene Schule beanspruchen können. Das wären dann sämtlich konfessionelle Schulgemeinden mit Konfessionsschulen. Sind nun auch Familien vorhanden, welche zwar zu irgend einer der staatlich-anerkannten Religionsgemeinschaften gehören, aber für ihre Kinder keine Konfessionsschule wünschen, und sind sie so zahlreich, daß sie eine eigene Schule beanspruchen können, — nun, das Elternrecht gilt für sie so gut wie für die Konfessionellgesinnten; sie mögen also zu einer simultanen Schulgemeinde sich verbinden, und erhalten dann eine paritätische Simultanschule, natürlich mit derjenigen Einrichtung, wie sie auch für die Notanstalten dieser Art vorgeschrieben ist.

Die Konkurrenz zwischen den Konfessionsschulen und diesen simultanen wird keinem Teile schaden, wie es ja auch die Konkurrenz zwischen den evangelischen und katholischen Schulen nicht thut.

Wir sehen also: eine Schulordnung nach dem Princip des Elternrechts oder der wahren Schulgemeinde löst die alte Streitfrage von Konfessions- und Simultanschulen ganz von selbst und zwar streng im Sinne der Gewissensfreiheit. Der Begriff „Schulgemeinde“ schließt eben die Gewissensfreiheit als ein wesentliches Merkmal in sich. Dieselbe braucht nicht erst anderswoher versprochen zu werden, sondern sie ist da, und zwar nicht bloß für diesen und jenen, sondern für alle. Jeder kann die Schule bekommen, die er wünscht, ohne daß andere dadurch beeinträchtigt werden. Kann es nun eine Schulordnung geben, die besser dem Grundsatze der Gewissensfreiheit entspricht, als die, welche auf das Elternrecht, auf den Begriff der echten Schulgemeinde sich aufbaut?

Aber mehr noch! Die das Elternrecht repräsentierende Schulgemeinde entspricht nicht nur vollkommen dem Grundsatze der Gewissensfreiheit, sondern sie verbürgt auch am sichersten diese Freiheit in der Erziehung. Warum ist die Schulgemeinde da? Als eine Verbindung von Familien, die in den sittlich-religiösen Erziehungsgrundsätzen einig sind, ist sie gerade dafür und nur dafür da, um es zu verwirklichen und zu verbürgen, daß ihre Kinder nach diesen Grundsätzen erzogen werden. Alle Schulgemeinden, wie verschieden sie sein mögen, stimmen demzufolge doch in dem Einen überein, daß sie alle Gewissensfreiheit wünschen. Sie stehen alle für dieselbe ein;

Gegner giebt es nicht. Kann es darum für diesen Zweck eine bessere Bürgschaft geben als eine Gemeinschaft, eine Institution, die eben um dieser Bürgschaft willen geschaffen ist? So lange daher die echte Schulgemeinde besteht, so lange ist auch die Gewissensfreiheit in der Schulerziehung verbürgt.

Mit der Aufhebung der Schulgemeinde dagegen ist das Familienrecht verloren, und damit auch der beste Schutz und die beste Bürgschaft der Gewissensfreiheit dahin. Umgekehrt: Gilt das Schulgemeindeprincip, so ist die Gewissensfreiheit gegen alle Gefahren gesichert, gleichviel, welche politische Partei am Ruder wäre; denn wer das Schulgemeindeprincip stören wollte, der wäre damit durch sich selbst als Feind der Gewissensfreiheit gekennzeichnet, und wider den würden alle Bürger, gleichviel welcher religiösen oder politischen Richtung sie angehören, einmütig zusammenstehen. Der Störer tastet nämlich damit das Familienrecht an; wer das aber leichtfertig preisgeben könnte, der würde damit beweisen, daß es ihm entweder an Verstand oder an Gewissenhaftigkeit fehlt. Sobald daher die Schulgemeinde in ihrer Existenz bedroht wird, so hat man darin ein gewisses Anzeichen, daß die Gewissensfreiheit in Gefahr ist. — So verhält sich die echte Schulgemeinde zur Gewissensfreiheit. Die Gewissensfreiheit kann nur durch das Schulgemeindeprincip gewährleistet werden. Schulgemeinde — oder was dasselbe ist: Familienrecht — und Gewissensfreiheit, das sind die Grundbedingungen zu einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverwaltung.

Vergegenwärtigen wir uns jetzt, wie sich das sogen. Kommunalprincip, welches der von Goßlersche Schulgesetz-Entwurf durchführen wollte, — wonach die echte Schulgemeinde wegfällt und die Kommune zugleich Schulgemeinde sein soll, — zur Gewissensfreiheit verhält. In einer Kommune können die verschiedensten Religionsgemeinschaften vertreten sein; sie ist also eine religiös-gemischte, eine simultane Gemeinschaft, und die Gemeindeverordneten nebst der Verwaltungsbehörde sind ein simultanes Kollegium. So ist es recht und kann nicht anders sein, denn die Kommune hat es mit äußern, mit bürgerlichen Angelegenheiten, nicht mit religiösen, mit Gewissenssachen zu thun. Nur im Blick auf die bürgerlichen Angelegenheiten sind die Gemeindeverordneten gewählt, nicht im Blick darauf, wie sie in religiöser Beziehung stehen und ob sie für die Verwaltung religiöser Anliegen befähigt sind. Man halte das fest im Auge. Soll nun die Kommune zugleich Schulgemeinde sein, so werden die Gemeindeverordneten natürlich für diesen Zweck ein besonderes Kollegium einsetzen müssen, welches als Schul-Deputation oder Gesamt-Schulvorstand die sämtlichen Schulen der Kommune zu verwalten hat. Dieses Schul-Kollegium ist selbstverständlich ebenfalls simultan, da es ja für sämtliche Schulen der betreffenden Kommune gilt. Was aber diese Errichtung einer kommunalen Schulgemeinde an Stelle der Lokal-

Schulgemeinden und die Einsetzung eines kommunalen Schulvorstandes an Stelle der Einzel-Schulvorstände für das Familienrecht zu bedeuten hat, haben wir oben im II. Kapitel bereits gesehen.

Die sämtlichen Familien sind hinsichtlich der Schule mit einem Schlage entmündigt, d. i. sie haben in Schulsachen nichts mehr mitzusprechen; die Familien, wie sie in den gewissenseinigen Lokal-Schulgemeinden verbunden und von den Lokal-Schulvorständen vertreten waren, sind jetzt dem kommunalen Gesamt-Schulvorstande als ihrem Vormunde unterstellt; mit einem Wort: die Elternrechte in der Schulerziehung sind für immer verloren und dem vormundschaftlichen kommunalen Schulvorstande übertragen, und dieser Schulvorstand ist simultan.

Was bedeutet dieser Uebergang der Elternrechte an den simultanen, also in sich gespaltenen Gesamt-Schulvorstand für den Schutz der Gewissensfreiheit? Bedeutet er nichts, oder bedeutet er vielleicht anstatt des Schutzes Gefährdung? Sehen wir näher zu. Bei der gewissenseinigen Schulgemeinde mit ihrem Schulvorstande ist, wie wir wissen, die Gewissensfreiheit in ihrem Vollsinne anerkannt und gewährleistet, nämlich nicht bloß für die bisher bevorzugten Religions-Gemeinschaften, sondern auch für die Dissidenten und die Anhänger der Simultanschule; sie ist überdies so sicher geschützt und verbürgt, als auf Erden überhaupt etwas geschützt und verbürgt werden kann. Die Schulgemeinde ist, wie wir oben gesehen haben, das unerläßliche Fundamentstück der Gewissensfreiheit auf dem Erziehungsgebiet. Wird nun dieses Fundamentstück abgebrochen und beseitigt, tritt an dessen Stelle die simultane Kommune und der simultane Gesamt-Schulvorstand, so ist vorab wenigstens klar, daß damit der wirksamste Schutz und die sicherste Bürgschaft der Gewissensfreiheit verloren gehen, mag der vormundschaftliche Gesamt-Schulvorstand zusammengesetzt sein wie er will. Man bedenke, was dieser kolossale Verlust zu bedeuten hat.

Aber es ist noch mehr verloren im Vergleich zum Schulgemeindeprincip. Der kommunale Schulvorstand, den der von Goßlersche Gesetzentwurf im Sinne hatte, steht in Schulsachen gar nicht auf dem Boden der vollen Gewissensfreiheit, sondern auf dem Rechtsboden der bisherigen althergebrachten Schulleitung, wonach allein die staatlich begünstigten Religionsgemeinschaften das Vorrecht der Gewissensfreiheit genießen, alle übrigen aber als Stiefkinder davon ausgeschlossen sind: die Dissidenten, sowie diejenigen, welche eine konfessionelle Schule nicht wünschen, besitzen nach wie vor keine Gewissensfreiheit. — Aber weiter. Die bevorrechteten Religions-Gemeinschaften genießen zwar noch Gewissensfreiheit, allein dieselbe ist ihres besten Schutzes und ihrer sichersten Bürgschaft beraubt. Der vormundschaftliche Kommunal-Schulvorstand gewährt auch für diese bisher bevorrechteten Konfessionsschulen nur noch soviel Schutz, als die einzelnen Mitglieder dazu den guten Willen haben. Die Mehrzahl dieser Mitglieder wird von dem wandelbaren simultanen Gemeinderat ernannt. Diese erwählten

Mitglieder bilden stets die Majorität, da die beteiligten Religionsgemeinschaften nur durch je einen Pfarrer vertreten sind. Die Gegner der konfessionellen Volksschule, denen nach dem bis jetzt herrschenden System keine Gewissensfreiheit gewährt wird, können gleichwohl mit in diesem kommunalen Schulvorstande sitzen, ja können möglicherweise da und dort die Mehrzahl bilden. Daß eine solche Institution den dermaligen Konfessionsschulen keinerlei positiven Schutz bieten kann, liegt auf der Hand, da das Kollegium ja in sich nicht gewissenseinig ist.

Man könnte nun denken, dieser den bisher bevorrechteten Konfessionsschulen drohenden Gefahr sei dadurch vorgebeugt, daß in der Staatsverfassung steht: die konfessionellen Verhältnisse sollen bei der Schuleinrichtung nach Möglichkeit berücksichtigt werden; wonach also die Simultanschule nur als Noteinrichtung ausnahmsweise zugelassen wird. Wer dadurch alle Gefahr beseitigt glaubt, der verrät damit, daß es ihm eigentlich auch nicht so voll und rein um Gewissensfreiheit zu thun ist, nämlich für alle, sondern bloß für die staatlich begünstigten Religionsgemeinschaften, also eigentlich um Vorrechte für diese Gemeinschaften. Bei solcher Bevorrechtung einzelner ist aber die erziehliche Gewissensfreiheit im öffentlichen Schulwesen, welche allen gelten muß, in der Staatsverfassung nicht einmal versprochen, geschweige geschützt und verbürgt, vielmehr teilweise — nämlich für die christlichen Dissidenten und die Simultanschul-Anhänger — geradezu versagt. Kein Wunder, daß diese Ausgeschlossenen, zumal die letzteren, mit einer solchen einseitigen Schulordnung nicht zufrieden sind. Wenn dieselben einmal die Majorität des Volkes für sich gewännen, so würden sie statt der obligatorischen Konfessionsschule die obligatorische Simultanschule einführen und die entgegenstehenden Verfassungsbestimmungen zu ändern wissen. Damit würden also die bisher bevorzugten Religions-Gemeinschaften nicht nur ihrer seither genossenen Vorrechte beraubt sein, sondern auch der Gewissensfreiheit in Erziehungssachen überhaupt. Dieser veränderten Sachlage gegenüber möchten sich diese engherzigen Konfessionellen nun zwar darüber beklagen, daß durch die obligatorische Simultanschule ihre Gewissensfreiheit verletzt würde, aber hätten sie moralisch noch ein Recht zu solchen Anklagen? Die Gegner würden ihnen das schon klar machen und sagen: Wir wenden gegen Euch nur dieselben Waffen an, die Ihr gegen uns gebraucht habt, da Ihr uns ja die Gewissenfreiheit früher auch nicht habt gewähren wollen; wenn also die Simultanschule irgendwo der Gewissensfreiheit nicht vollaus gerecht wird, so habt Ihr uns wenigstens darin nichts vorzuwerfen. — So steht es — rechtlich und moralisch — um den Schutz der bisher begünstigten Konfessionsschulen und um Schutz und Verbürgung der Gewissensfreiheit für alle bei der bisherigen Staats- und Schulordnung.

Was nun die von der Gewissensfreiheit bisher Ausgeschlossenen thun werden, sagt sich von selber. Da die bevorzugten Religions-

Gemeinschaften nicht dazu helfen wollen, daß die Gewissensfreiheit allen zu teil werde, so sehen sich jene Ausgeschlossenen dazu gedrängt, mit allem Eifer für die Simultanschule Propaganda zu machen, bis sie die Majorität des Volkes für sich gewonnen haben. Auf diese Weise ist in vielen europäischen Staaten bereits die Simultanschule obligatorisch geworden. Haben nun in Preußen die Anhänger der Zwangs-Konfessionsschule Grund, sich sicher zu fühlen, wo rund um sie herum die Simultanisierung im Fortschreiten begriffen ist? Hören wir, was die Geschichte sagt, die wir selbst in unserm eigenen Lande mit erlebt haben. Da sämtliche Schulrechte in den Händen der Staatsregierung sind, so kommt für unsere Frage alles darauf an, wie in den obern Regionen der Wind weht. Im Jahre 1872 schlug derselbe bekanntlich eine andere Richtung ein. Dieser Wechsel hat der Volksschule manche schätzbare Vorteile gebracht, allein daneben trat auch der sogenannte „Kulturkampf“ auf und mit ihm eine bisher nicht gekannte Begünstigung der laut werdenden Simultanisierungswünsche. Nicht wenige Beamte, vom Bürgermeister und Landrat an, welche sich gerne nach oben beliebt oder Karriere machen wollten, wetteiferten darin, wer die meisten Simultanschulen zustande bringen könne. Wo die Gemeinde-Verordneten willig waren, einen dahin zielenden Antrag an die Schulbehörde zu stellen, da wurden diese Anträge in der Regel genehmigt, falls nicht hinreichend gewichtige Proteste der Konfessionsschul-Freunde dazwischen traten und sich Beachtung zu verschaffen wußten. Auf diese Weise sind damals in allen konfessionell-gemischten Gegenden nicht wenige Simultanschulen zustande gekommen. Als später die Windströmung in den obern Regionen sich änderte, hat die Schulbehörde freilich diese Simultanschulen allmählich eine nach der andern wieder aufgehoben. Sie waren aber einmal wirklich da und haben gezeigt, wie das Simultanisieren bequem gemacht werden kann — wenn die Zeitumstände günstig sind. Nun mögen die Konfessionsschul-Freunde prüfen, ob sie wahren Grund haben, sich sicher zu fühlen. Jedenfalls werden sie wohl nicht meinen, daß das politische Wetter in den obern Staatsregionen allein von ihnen abhinge. Ueberdies mögen sie nicht vergessen, daß sie bislang nicht die Gewissensfreiheit, sondern bloß ihre eigenen Gewissensvorrechte vertreten haben, daß mithin ihr Standpunkt mit einem Makel, mit ungesühntem Unrecht belastet ist.

Aber weiter. Die bisherige Kommunal- und Schulordnung gab eigentlich den Gemeinde-Verordneten nicht die Befugnis, sich mit innern Schulangelegenheiten zu befassen, und vollends nicht, über den religiösen Charakter einer Schule zu beschließen. Gleichwohl thaten sie es damals in der Simultanisierungs-Aera, und die Schulbehörde ließ es nicht nur zu, sondern genehmigte in zahlreichen Fällen ihre unberechtigten Anträge — trotz der Proteste der wirklich Berechtigten, der Eltern, der Schulvorsteher und der Religionsgemeinschaften. So konnte es damals geschehen. Nun sollte aber nach dem

v. Goßlerschen Schulgesetz-Entwurf die bürgerliche Gemeinde zugleich Schulgemeinde sein, d. h. alle Rechte der Eltern und der Schulvorsteher sollten auf die Gemeinde-Verordneten und den kommunalen Gesamt-Schulvorstand übergehen. Demgemäß würden dann diese Kollegien volle Befugnis erhalten haben, über sie interessierende innere Schulangelegenheiten zu beraten, mithin auch die Befugnis, die Simultanisierung zu beantragen. Zugleich hätte es dann der Gemeindevorstand in der Hand, wenn er wollte, die Stimmung der Gemeinde-Insassen in simultanem Sinne zu beeinflussen. Denn indem er den Gesamt-Schulvorstand zu wählen hat, lenkt er damit auch die Lehrerwahlen. So könnte er dann solche Lehrer aussuchen lassen, welche der Simultanschule günstig sind, und diese könnten wiederum unter der Hand die Eltern dafür zu gewinnen suchen, so daß schließlich innerhalb der Kommune alles gut vorbereitet wäre für die Zeit, wenn die obern Behörden das Simultanisieren wieder gern sehen. — Gesetzt nun, letzteres träte über kurz oder lang ein. Wenn nun schon damals, wo die Kommune nicht die Rechte einer Schulgemeinde besaß, das Simultanisieren in zahlreichen Fällen so bequem von statten ging, wie viel glatter würde es dann verlaufen können, wenn die Kommune zugleich Schulgemeinde wäre und alles wohl vorbereitet hätte.

Ueberdies brauchen die Simultanisten weder auf ein Umschlagen des Windes in den obern Regionen zu warten, noch auf einen dem v. Goßlerschen ähnlichen Gesetzentwurf; sie haben mittlerweile einen Weg entdeckt, wie man, wenn keine echten Schulgemeinden bestehen, Konfessionsschulen in simultane verwandeln kann, ohne daß ein förmlicher Beschluß darüber gefaßt wird. Wie denn? Sehen wir zu. Nehmen wir an, in einer evangelischen Schule seien auch etliche katholische oder jüdische Kinder. Wenn deren Zahl nun eine gewisse Höhe erreicht, so ist nach dem jetzigen Schulrecht, welches die Konservativen geschaffen haben, die Kommunalbehörde verpflichtet, für diese Kinder einen besonderen Religions-Unterricht einzurichten. Es kann dies nun in der Weise geschehen, daß ein katholischer bez. israelitischer Lehrer aus der Nachbarschaft oder der betreffende Geistliche bez. Rabbiner an schulfreien Nachmittagen diesen Unterricht an der betreffenden Schule erteilt. Da diese Aushilfe selbstverständlich besonders honoriert werden muß, so liegt es nahe, daß die Kommunalverwaltung auf ein Mittel sinnt, um diese Unkosten zu sparen. Ein solches Mittel ist leicht gefunden, wenn die Schule mehrklassig ist und nicht die Schulgemeinde, sondern der Kommunal-Schulvorstand das Lehrer-Wahlrecht besitzt: man stellt dann an derselben statt eines evangelischen Lehrers einen katholischen bez. israelitischen an. Geschieht das aber, dann ist die Schule thatsächlich eine paritätische geworden ohne ausdrücklichen Beschluß. Vielleicht wird der Leser fragen, ob die Schulbehörde dazu ihre Genehmigung geben würde. Lassen wir Thatsachen sprechen. Ein Berliner Korrespondent schreibt uns folgendes:

„Was die Berliner Gemeindeschulen anbetrifft, so ist, so viel ich

weiß und auch neuerdings auf meine Nachfragen erfahren habe, ein eigentlicher Beschluß, dieselben zu simultanisieren, niemals gefaßt worden. Sie werden nur thatsächlich wie simultane behandelt, indem außer evangelischen auch jüdische und — wie mir versichert wird — auch katholische Lehrkräfte an ihnen Anstellung finden. Dieser Praxis gegenüber haben die Katholiken (!) es durchgesetzt, daß eine Anzahl Gemeindeschulen (Nr. 36, 37, 38, 39, 40, 41, 115, 134, 148, 164) für katholisch-konfessionell erklärt sind; an ihnen finden nur katholische Lehrkräfte Anstellung. (Hört! Hört!) Auch an den Schulen 106 und 171 befinden sich noch katholische Abteilungen. Ob dies zufolge eines Magistratsbeschlusses geschehen ist oder nur eine Einrichtung ist, die der Stadtschulrat (eventuell mit der städtischen Schuldeputation) getroffen hat, habe ich nicht erfahren können. Thatsächlich verhält es sich so."

Das also konnte schon bisher geschehen, und zwar in der Reichshauptstadt, unter den Augen der Central-Schulbehörde. In anderen großen Städten mag vielleicht ähnliches vorgegangen sein. Sobald dieser wohlfeile Weg allgemeiner bekannt werden wird, dann brauchen die Simultanschulfreunde da, wo keine echten Schulgemeinden bestehen, nicht mehr darauf zu warten, bis die gemischte Schule von oben herab ausdrücklich begünstigt wird.

In der Uebertragung der Schulgemeinderechte an die simultane Kommune liegt also nicht nur keinerlei Schutz für die Konfessionsschule, sondern vielmehr eine positive Gefahr und Bedrohung, da dadurch dem Simultanisieren der Weg in jedem Betracht aufs beste geebnet wird.

* *
*

Unsere vorstehende Ausführungsbetrachtung bezog sich, wie eingangs bemerkt, auf alle diejenigen Personen, welche sich zu einer der staatlich-anerkannten Religionsgemeinschaften halten. Dazu gehören also nach der letzten Volkszählung (1890) in Preußen 29 958 927 Einwohner.

Es erübrigt jetzt noch zu erwägen, wie es mit der erziehlichen Gewissensfreiheit bei den Ausgetretenen zu halten sei; ihrer waren 1890 in Preußen 36 354.

Persönliche Gewissensfreiheit besitzen diese Draußenstehenden bereits. Es handelt sich also um die zwei Arten korporativer Gewissensfreiheit, die kirchliche (oder Kultusfreiheit) und die erziehliche. Es fragt sich nun zunächst, ob die letztere, die erziehliche, von der ersteren, der kirchlichen, abhängig sein soll oder nicht. Zur Beantwortung reicht unser ethisch-pädagogischer Standpunkt nicht aus, da dies eine specifisch staatsrechtliche Frage ist; die Entscheidung fällt also jedenfalls den Staatsmännern zu. Dazu kommt, daß ein Teil der Ausgetretenen keine korporativ-kirchliche Gewissensfreiheit begehrt, sei es, weil man jede Religion leugnet oder aus andern Gründen, während ein anderer Teil dieselbe zwar wünscht, aber bisher nicht

erlangt hat. Bezüglich der letzteren steht die Sache so: erhalten sie die kirchliche Gewissensfreiheit, so haben sie auch moralischen Anspruch auf die erziehliche, sie gehören dann also zu denjenigen, von welchen die vorige Untersuchung gehandelt hat; so lange ihnen die kirchliche Gewissensfreiheit nicht gewährt wird, kann der Staat sie in Schulsachen nicht anders behandeln als die ersteren. Mit diesen hätten wir es also allein zu thun. Da wir nun nicht wissen können, wie die Staatsmänner jene specifisch staatsrechtliche Frage (ob die erziehliche Gewissensfreiheit abhängig zu machen sei von der kirchlichen) entscheiden werden, so können wir nur einige „unvorgreifliche Gedanken" und „fromme Wünsche" zur Prüfung vorlegen.

Wer die erziehliche Gewissensfreiheit als eine der höchsten socialen Rechte anerkennt, der wird dieselbe ohne Zweifel gern allen Staatsbürgern gönnen; und wenn er in der Lage ist, die Wirrnis der religiösen Ansichten und ihre mancherlei Ursachen zu überblicken, so wird er wohl mit uns wünschen, daß jene Ausgetretenen auf dem öffentlichen Schulgebiete nicht weiter eingeschränkt werden möchten, als absolut nötig ist. Für diese Ansicht sprechen aber auch noch einige besondere Gründe. Einmal wäre es nicht wohl gethan, diese Draußenstehenden auf den Privatschulweg hinzudrängen, vielmehr empfiehlt sich um ihretwillen, um des Staates und der religiösen Gemeinschaften willen, alles zu thun, um sie mit ihren Kindern im Verband und im Rahmen der gesamten öffentlichen Schulordnung zu halten. Das Warum wird sich der Leser von selbst sagen. Zum andern sind dieselben, auch wenn sie an ihrem Irrtum selbst allein die Schuld trügen, als Leidende zu betrachten, was dann heißt, daß jede abstoßende oder gar rauhe Behandlung das Uebel nur ärger machen würde. Zum dritten ist nach meiner festen Ueberzeugung an den Irrtümern jener Ausgetretenen auch die christliche Theologie beträchtlich mitverschuldet, und zwar vornehmlich durch ihre mangelhafte Pädagogik oder genauer gesagt: durch ihre Autoritäts-Methode (in Jugendunterweisung, Predigt und wissenschaftlicher Forschung) und durch den Geist des Scholasticismus, — zwei Lebensfeinde, die ihr seit mehr als einem Jahrtausend im Leibe stecken, und die auch die Reformation bis jetzt nicht hat austreiben können. Da nun der Staat weder das Recht noch die Fähigkeit besitzt, in die innere Entwickelung der Theologie einzuwirken, so muß er wenigstens Sorge tragen, diejenigen seiner Glieder, welche um jener theologisch-pädagogischen Fehler willen an aller Religion irre geworden sind, durch milde Behandlung versöhnlicher zu stimmen, damit das Uebel nicht intensiv und extensiv noch schlimmer werde. Angenommen, diese Erwägungen wären zutreffend, wie würde dann die Frage von der korporativ-erziehlichen Gewissensfreiheit bei jenen Draußenstehenden anzufassen sein?

Wenn dieselben behufs Erlangung der erziehlichen Gewissensfreiheit sich über ihren Standpunkt ausweisen sollen — denn unbekannten Personen können keine korporativen Rechte erteilt werden — so möge

die Staatsregierung gar nicht nach ihrer religiösen Ansicht fragen, sondern lediglich nach ihrer Moral und ihren Erziehungsgrundsätzen. Ich weiß wohl, daß manche und vielleicht viele Theologen samt ihren Gesinnungsgenossen in andern Ständen über diese Zurückstellung der Religion vor Entsetzen die Hände über dem Kopfe zusammenschlagen werden. Das kann mich nicht beunruhigen. Ich bin bereit, mich zu verantworten. Man möge mich aber zuerst ausreden lassen, damit man sieht, wohin mein Vorschlag ausläuft. Eins sei hier schon zur Verantwortung bemerkt. Aus meinen Schriften über den Religionsunterricht, aus meiner Amtswirksamkeit und Lebensführung werden sie sich überzeugen können, daß die Religion und speciell die evangelisch-christliche mir ebenso hoch steht und ebenso sehr am Herzen liegt, wie irgend einem unter ihnen; und diejenigen meiner niederrheinischen Landsleute, welche diese Seite meiner amtlichen und freien Thätigkeit näher kennen, könnten ihnen nötigenfalls noch mehr sagen. Worin wir hier auseinandergehen, ist lediglich die staats-pädagogische, also methodische Frage, wie die an aller Religion irre Gewordenen in Erziehungssachen zu behandeln sind, damit es ihnen wie uns allen übrigen zum Guten ausschlage. Fahren wir also in unserer Betrachtung fort.

Legen nun die Außerkirchlichen ihre Moral und ihre Erziehungsgrundsätze dar, so dürfte sich ergeben, daß die meisten (und möglicherweise sogar alle) gar keine echte Moral kennen, sondern nur eine Zweckmäßigkeits- oder Nützlichkeitslehre (Eudämonismus), die für Moral gehalten wird, die aber mit der echten Ethik nicht mehr Aehnlichkeit hat als ein faules Ei mit einem gesunden. Haben sie nun keine Moral, so können auch ihre sogenannten Erziehungsgrundsätze keine echten sein, denn was dieselben bezwecken, ist nicht Erziehung, nicht moralische Gesinnung, sondern lediglich Klugheitsausrüstung im Dienste der Selbstsucht.*) Weiter: Kennen diese Verirrten keine echte Moral an, so können sie auch kein Gewissen haben, sofern es nicht im innersten Herzensgrunde unbewußt und unbeachtet vorhanden ist.

---

*) Max Stirner sagt in seiner Schrift „Der Einzige und sein Eigentum" (Leipzig 1845): „Findet man das Haupterfordernis des Menschen in der Frömmigkeit, so entsteht das religiöse Pfaffentum; sieht man es in der Sittlichkeit, so erhebt das sittliche Pfaffentum sein Haupt. Mensch und Gerechtigkeit sind Ideen, Gespenster. — Mir geht nichts über Mich. Ich will alles sein und alles haben, was Ich sein und haben kann; Ich will keine Gelegenheit, Mich durchzusetzen, oder geltend zu machen, ungenutzt vorbeigehen lassen. Einen Felsen umgehe Ich so lange, bis Ich Pulver genug habe, ihn zu sprengen; die Gesetze Meines Volkes umgehe Ich, bis Ich Kraft gesammelt habe, sie zu stürzen. Ich bin zu allem berechtigt, dessen Ich mächtig bin; bin Ich nur mächtig, so bin Ich schon von selbst ermächtigt. Wer eine Sache zu nehmen und zu behaupten weiß, dem gehört sie, bis sie ihm wieder genommen wird. Was Ich brauche, muß Ich haben und will Ich mir verschaffen. Ich benutze die Welt und die Menschen. Mein Verkehr mit der Welt besteht darin, daß Ich sie genieße und so sie zu Meinem Selbstgenuß verbrauche. Es gilt Mir sehr gleich, ob Gott oder die Wahrheit siegt; zuvörderst will Ich siegen. Nicht der Mensch ist das Maß von allem, sondern Ich. Ich hab' Mein Sach' auf nichts gestellt."

Wohl können natürlich-sympathetische Gefühle (zwischen Ehegatten, Eltern und Kindern, Nachbarn, Landsleuten, Gesinnungsgenossen u. s. w.) ausgebildet sein; allein wie schätzbar auch der gesellschaftliche Wert dieser Gefühle sein mag, so besitzen dieselben doch an und für sich noch keine moralische Würde, und wenn sie nicht unter der Zucht der Moral stehen, so können sie leichtlich in die Irre geraten (wie schon die edle Mutterliebe zeigt, wo sie in ihrer Weichmütigkeit zur sogen. Affenliebe wird). Wollten dann die Staatsmänner in ihrer Prüfung weiter nachfragen, wie jene Irrenden zu dieser Pseudo-Moral gekommen wären, so würden wahrscheinlich alle einstimmig sagen: im Schul- und Konfirmandenunterricht sei ihnen die Ethik nicht rationell, nicht auf Grund der Selbstüberzeugung gelehrt worden, sondern im Namen der Religion, auf Grund ihrer Autorität; da ihnen nun später die Religion zweifelhaft geworden, so sei damit auch die darauf gegründete Moral in den Abgrund gesunken; und da sie überdies im Unterricht nie gehört hätten, daß die Moral auf eigenem, selbständigem Grunde ruhe, so sei ihnen nichts anderes übrig geblieben, als sich durch Klugheitsüberlegung in der Welt zurechtzufinden. Die Gebildeteren unter ihnen würden wahrscheinlich auch noch weiteren Aufschluß zu geben wissen und sagen: die ihnen so sehr verdachte Zweckmäßigkeitslehre (Wohlfahrtslehre, Eudämonismus) hätten sie nicht erfunden; dieselbe werde vielmehr seit länger als einem Jahrhundert auf den Universitäten von nicht wenigen Professoren (Juristen, Philosophen, Naturkundigen u. s. w.) als „moderne“ Moral gelehrt, und zwar im Namen des Staates bis auf den heutigen Tag; und so gäbe es unter den studierten und gebildeten Ständen unzählige Leute, die über die Moral genau so dächten wie sie, die Zurückgesetzten; nur fänden jene nicht für gut, ihre Ansicht vor dem großen Publikum bekannt werden zu lassen. Vielleicht würde der eine oder andere auch noch beifügen: in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts sei der Eudämonismus nicht bloß von fast allen Philosophen, sondern selbst von vielen Theologen auf den Universitäten gelehrt worden; da habe der Philosoph Kant mit der ganzen Wucht seines spekulativen Scharfsinns und seiner Dialektik sich dieser Strömung entgegengestemmt und die Moral wissenschaftlich zu retten versucht; dieser Rettungsversuch könne jedoch nicht als gelungen angesehen werden, denn Kants Moralsystem sei in zwei entscheidenden Punkten unzulänglich: einmal sei die Begründung, d. i. der Beweis, daß es wirklich eine Moral gebe, nicht zureichend, und zum andern habe er die erschöpfenden Principien (d. i. die Elemente oder Musterkennzeichen des Ethischen) nicht zu finden gewußt, und darum sich damit begnügen müssen, die Moral in der stets unvollkommenen Form der Pflichtenlehre oder der Tugendlehre oder der Güterlehre darzustellen; auch seien nachher gerade viele Theologen beflissen gewesen, Kants Verdienste um die Ethik zu verkleinern — natürlich im Interesse ihrer Autoritätsmoral; zu Anfang dieses Jahrhunderts habe dann der Philosoph Herbart, der Nachfolger auf Kants Lehrstuhl, das Kantische Problem

in der Ethik wieder aufgenommen und, wie seine Schule behaupte, dasselbe in allen entscheidenden Punkten vollständig gelöst; sie, die Außerkirchlichen und namentlich die wissenschaftlichen Häupter der Socialdemokratie, könnten dies jedoch nicht anerkennen, allein das müßten sie zugeben, daß Herbart in der Begründung und Darstellung der rationellen Ethik das höchste geleistet habe, was bisher auf diesem Gebiete geleistet worden sei, und daß jetzt nur die Frage sein könne: entweder Herbarts Moralsystem, oder der Eudämonismus, da auf wissenschaftlichem Boden die Autoritäts-Moral ohnehin nicht mitzähle, das Kantische System überholt und die unklare Vermengung von Moral und Eudämonismus durch Kant längst abgethan sei;*) indessen die Herbartische Philosophie, obwohl sie tüchtige und namentlich auch pädagogikkundige Lehrkräfte besitze, sei seit fünfzig Jahren von allen preußischen Universitäten so gut wie gänzlich verbannt gewesen, anfänglich wohl auf Betrieb der damals herrschenden Hegelschen Philosophie, später durch den Einfluß der hochkirchlichen und Hof-Theologie. — Endlich würden die zahlreichen Anhänger der Socialdemokratie unter den Außerkirchlichen auf Befragen noch ergänzen können: die morallose Zweckmäßigkeitslehre sei nicht im Arbeiterstande erwachsen, sondern die Arbeiter hätten dieselbe von den erwähnten Universitätsprofessoren und den von diesen vorgebildeten Litteraten überkommen; die Socialdemokratie habe nichts weiter gethan, als daraus für das wirtschaftliche und sociale Leben die Konsequenzen zu ziehen.

Wie der Leser sieht, würde mein Vorschlag, die Außerkirchlichen nicht um ihre Religion, sondern lediglich um ihre Moral zu befragen, höchst bedeutsame und höchst bedenkliche Dinge an den Tag bringen, — Dinge, die sonst verborgen bleiben würden, wenn man in der hergebrachten Weise lediglich nach dem Religionsbekenntnis fragen wollte. Schon um dieser Entdeckungen willen dürfte es sich verlohnen, die Angelegenheit in der vorgeschlagenen Weise anzugreifen, und zwar nicht bloß für die Staatsmänner, sondern auch für die christlichen Theologen. Ich will nur auf Eins noch aufmerksam machen. Wofern die socialdemokratischen und andern Außerkirchlichen keine Moral anerkennen, mithin insoweit auch kein moralisches Gewissen haben können, — wie kann da bei ihnen ein echt religiöses Bedürfnis vorhanden sein? und wenn nun theologischerseits ihnen religiöse Belehrung angeboten wird, werden sie derselben Gehör schenken? oder wenn jene ihnen wenigstens moralische Belehrung anbieten, natürlich in hergebrachter Weise lediglich auf Grund der Religion, werden sie dann diese Belehrung nicht ebenfalls abweisen und konsequentermaßen abweisen

*) Vgl. Dr. Chr. A. Thilo (ein Schüler Herbarts): „Geschichte der Philosophie“, 2 Bde., 2. Aufl., Köthen bei O. Schulze; — ferner: „Die theologisierende Rechts- und Staatslehre“, von demselben; — ferner: die ethischen Abhandlungen und Kritiken von Thilo, Flügel u. a. in der „Zeitschrift für exakte Philosophie“, herausgegeben von O. Flügel (früher von Prof. Ziller), 19 Jahrgänge, Langensalza.

müssen? Somit liegt auf der Hand, daß die christliche Theologie, so lange sie die Moral lediglich auf Grund der Religion, also autoritativ lehrt, völlig unfähig ist, die religiösen und moralischen Irrtümer der Socialdemokratie lehrmäßig zu überwinden, geschweige wissenschaftlich zu widerlegen. Welch eine traurige Perspektive für Staat und Gesellschaft! Wie nun die Staatsmänner und Theologen alle jene bei den Außerkirchlichen zu erkundenden wichtigen Entdeckungen sich zu nutze machen wollen, müssen wir ihnen selber überlassen.

Fahren wir jetzt in unserer Untersuchung bezüglich der erziehlichen Gewissensfreiheit fort. Denjenigen Außerkirchlichen, welche nach ihrer Erklärung die echte Moral anerkennen, würde meines Erachtens erlaubt werden können, sich gastweise einer simultanen oder einer konfessionellen Schulgemeinde anzuschließen, damit sie nicht auf den Ausweg der Privatschulen gedrängt werden. (Wie es dann mit dem Religionsunterricht dieser Kinder zu halten ist, wird weiter unten zur Sprache kommen.)

Was dann diejenigen betrifft, die ausdrücklich keine Moral, sondern nur eine Klugheitslehre anerkennen, so ist von vornherein klar, daß der Staat ihnen die volle erziehliche Gewissensfreiheit nicht gewähren kann, — aus dem einfachen Grunde, weil sie kein moralisches Gewissen anerkennen. Hier muß vorab wenigstens die Einschränkung eintreten, daß ihnen nicht gestattet werden kann, weder sich zu eigenen, also morallosen Schulgemeinden zusammenzuschließen, noch eigene, morallose Privatschulen zu gründen. Denn wenn der Staat nicht eine bloße Nützlichkeitsanstalt ist, um die äußeren Güter und die Kultur zu schützen und zu pflegen; wenn er vielmehr, wie wir Christen samt den Juden, den Mohammedanern und selbst vielen Heiden glauben, eine göttliche Institution ist, so kann er dies nur sein, wenn er auf dem Boden der Moral steht, die der Schöpfer dem Menschenherzen gleich allen übrigen Anlagen eingepflanzt hat, und in ihrem Namen und zu ihrem Schutze das Schwert trägt. Wenn es sich nun so verhält, wie könnte er da gestatten, daß in seiner Mitte Kinder dafür erzogen werden, diese seine Würde und Aufgabe zu leugnen und den Grund, auf dem er steht, zu unterwühlen? Das wäre ja ein Widerspruch in sich selber, ein bewußtes Nichterfüllen seiner Aufgabe und eine schwere Verschuldigung an den Millionen, die von ihm den Schutz der moralischen Grundlage des Volkslebens erwarten. Vielleicht möchte nun jemand besorglich fragen: wenn die betreffenden Eltern durch jene Einschränkung sich dazu verleiten ließen, die Anerkennung der Moral zu erheucheln, ob denn solche Unwahrhaftigkeit nicht auch ein großes Uebel sei? Gewiß ist die Heuchelei ein großes Uebel, und leider ist dasselbe durch die altgewohnte unberechtigte Beschränkung der Gewissensfreiheit auf dem religiösen Gebiet nur allzusehr begünstigt worden. Allein in unserm Falle handelt es sich nicht um religiöse Ansichten, um Dogmatik, sondern um die Moral. Hier kann der Staat nicht anders, weil er sonst selber die Moral verleugnen würde. Ueberdies wäre jene morallose Kindererziehung für diese Kinder selbst wie für die Millionen

übrigen Staatsbürger jedenfalls das weit größere Uebel. Also den Anhängern der bloßen Nützlichkeitslehre eigene Schulgemeinden zu gestatten, das geht nicht. Es steht aber meines Erachtens nichts im Wege, ihnen zu erlauben, sich einer andern öffentlichen Schulgemeinde gastweise anzuschließen, sei es einer simultanen oder einer konfessionellen, ganz nach ihrer Wahl. Da diese Kinder doch Schulunterricht genießen müssen, ein moralloser Privatunterricht aber nicht erlaubt werden kann, so wäre jener Ausweg auch der allein mögliche, also der gebotene. (Vom Religionsunterricht ist später zu reden.) Die diesen Eltern auferlegte Einschränkung wäre dann im Grunde auch nicht einmal so groß, wie sie in Preußen bei der jetzigen Zwangs-Konfessionsschule die Simultanschul-Anhänger ertragen müssen, und in Baden, Oesterreich u. s. w. bei der dortigen Zwangs-Simultanschule die konfessionell Gesinnten, da jene wie diese gar keine Wahl haben.

Jetzt bliebe noch vom Religionsunterricht zu reden. Sollen diese Kinder vom Religionsunterricht dispensiert werden, also ohne alle religiöse Belehrung aufwachsen, oder soll ihnen ein bestimmter Religionsunterricht aufgezwungen werden? Und falls die Staatsbehörde sich für das letztere erklärt, welche Religion soll es dann sein — die protestantische oder die katholische oder die jüdische? Man sieht, diese Frage ist rundum penibel. Bei näherer Erwägung, wenn man richtig vorgeht, wird sich übrigens zeigen, daß die Natur der Dinge selbst auf den rechten Weg weist, so daß glücklicherweise eigentlich nicht der Wille eines Menschen die penible Frage zu entscheiden braucht, sondern die Natur der Dinge sie von selbst entscheidet.

Vergegenwärtigen wir uns zuvörderst, was ohnehin bereits ausgemacht ist. Es ist dies, daß jene Kinder, wenn sie Glieder eines Staates sein wollen, nicht bloß in Kulturkenntnissen, sondern auch in der Moral unterwiesen werden müssen, — müssen, denn so fordert es die Moral und so fordert es das Wesen des Staates. Halten wir diesen Punkt ein für allemal fest im Auge.

Wenn nun Moralunterricht stattfinden soll, muß derselbe dann notwendig in und mit dem Religionsunterricht erteilt werden? Die meisten Theologen werden wahrscheinlich sagen: es muß in Verbindung mit dem Religionsunterricht geschehen. Ich sage: das ist vorab noch nicht ausgemacht; und alle diejenigen, welche die Moral als rationelle Wissenschaft kennen, werden mir zustimmen.*) Bei der voreiligen Antwort jener Theologen ist wieder eine falsche Fragestellung im Spiele, — ungerechnet, daß auch der Irrtum der Autoritätsmethode mitgewirkt hat, wovon wir aber absehen wollen. Die summarische

*) Vgl. meine Abhandlungen: Einige Grundfragen der Ethik (Ev. Schulbl. 1887, S. 121 ff., S. 201 ff.) Diese Abhandlungen sind hervorgegangen aus einer Reihe von Vorträgen, die ich in Barmen-Elberfeld und Düsseldorf gehalten habe; sobald ich Zeit finde, die übrigen der gehaltenen Vorträge zu Papier zu bringen, sollen diese Abhandlungen im Ev. Schulblatte fortgesetzt werden. Das Ganze wird später als selbständige Schrift erscheinen.

Frage (ob der Moralunterricht gesondert oder nur in Verbindung mit dem Religionsunterricht zu erteilen sei) schließt zwei Teilfragen in sich, von denen jede für sich in strenger Reihenfolge beantwortet sein will. Geschieht das nicht, so entsteht arge Verwirrung, und trotz alles Disputierens kommt die Wahrheit nicht an den Tag, — gerade wie wir es oben bei dem Streiten über Konfessions- und Simultanschulen gesehen haben. Die zwei Teilfragen sind: 1) ist ein gesonderter Moralunterricht möglich? und 2) wenn ja, ist er dann auch pädagogisch zweckmäßig?

Die erste Teilfrage wird jeder, der die Moral nicht bloß als eine Summe traditioneller Vorschriften, sondern als eine rationelle Wissenschaft kennt, ohne weiteres und ohne Vorbehalt mit Ja beantworten. Für den, der die Moral nicht auf eine Autorität gründen zu müssen glaubt, ist dieses Ja eben selbstverständlich. Vom pädagogischen Standpunkte kann noch mehr gesagt werden. Mag man die Moral gesondert lehren oder in Verbindung mit der Religion, — wenn dabei klare Erkenntnis und volle Selbstüberzeugung erzielt werden soll: so muß die methodische Behandlung sogar hier wie dort in allem Wesentlichen die gleiche sein; sie muß nämlich von der Anschauung ausgehen — wie seit Comenius und Pestalozzi feststeht, — und was dann weiter zu thun ist, sagen die übrigen psychologischen Gesetze des Apperzeptionsprozesses. Ein Unterschied zwischen den beiden Lehrweisen wäre nur hinsichtlich des Anschauungsstoffes möglich (nicht notwendig); bei der vereinten Behandlung von Moral und Religion ist der moralische Anschauungsstoff durch den religiösen mitgegeben; bei der gesonderten Behandlung der Moral kann derselbe, wenn man es für gut findet, anderswoher genommen werden.

Bei der zweiten Teilfrage: welche der beiden Lehrarten die zweckmäßigere sei, muß zuvörderst der Zweck, den man im Auge hat, näher bestimmt werden, weil der Unterricht in der Moral mehrere Zwecke umfaßt. Es fragt sich nämlich, ob bloß das benötigte moralische Wissen bezweckt wird, d. i. klare Erkenntnis und begründete Ueberzeugung, oder aber zugleich die wünschenswerte moralische Gesinnung, das Wollen, Können und Thun, kurz, die wirkliche Moralität. Handelt es sich bloß um das erstere, das intellektuelle Ziel, das moralische Wissen, dann ist allerdings der gesonderte Moralunterricht ausreichend. Handelt es sich aber zugleich um die erziehliche Seite der Moral, die moralische Gesinnung, um die Moralität — und das wird es doch thun, denn wozu würde sonst das moralische Wissen gelernt, — dann ist laut aller Erfahrung, Geschichte und Psychologie der Moralunterricht für sich allein nicht ausreichend; dann müssen vor allem auch die religiösen Antriebe mit ihrer unvergleichlichen Kräftigkeit mithelfen, und das heißt: es muß auch Religionsunterricht erteilt werden. Und wenn das, dann kann es dem Moralunterricht, wie dem Religionsunterricht, nur zum Vorteil gereichen, wenn beide auf allen Stufen Hand in Hand gehen, mithin auch ein und denselben

Anschauungsstoff haben. Schon der eine Vorteil sagt genug, daß die moralischen Wahrheiten, welche der Schüler bei richtiger methodischer Behandlung durch Selbstüberzeugung als rationell begründet erkannt hat, nunmehr vom religiösen Standpunkte als göttliche Gebote, als Lichtstrahlen des einen und vollkommenen Gotteswillens sich darstellen, und so dem Gemüte um so kräftiger sich eindrücken. Die übrigen Vorteile brauchen hier nicht aufgezählt zu werden; wer will, kann sie in jedem gründlichen pädagogischen Lehrbuche, gleichviel ob es vom philosophischen oder einem andern Standpunkte bearbeitet wäre, nachlesen.

Die Pädagogik weiß aber noch etwas anderes zu sagen, was den Staatsmännern in dieser Frage und noch weit darüber hinaus eine wertvolle Hilfe bieten kann. Vorhin wurde bemerkt: beim Religionsunterricht sei der grundlegende Lehrstoff oder Anschauungsstoff durch die betreffende Konfession gegeben, und die Pädagogik müsse denselben als etwas Thatsächliches hinnehmen, wie sie auch die Nationalität, die Individualität des Schülers u. s. w. hinzunehmen hat. Das ist unzweifelhaft richtig — nämlich hinsichtlich des dogmatischen Inhalts der Konfession und ihres religiösen Anschauungsstoffes. Dieser grundlegende Lehrstoff hat aber auch noch eine andere Seite, die pädagogische; darüber steht ebenso unzweifelhaft der Pädagogik das erste Wort zu, und die Konfessionen würden sich selber am meisten schaden, wenn sie das nicht anerkennen wollten. Welche formalen Anforderungen macht nun die pädagogische Wissenschaft an den religiösen Anschauungsstoff?*) Ich werde diese Anforderungen durch einige Stichwörter andeuten müssen, damit auch der Nicht-Fachmann sehe, um was es sich alles handelt.

Da der Stoff sittliche und religiöse Gesinnungen in lebendiger Bethätigung zur Anschauung bringen soll, so darf er nicht doktrinärer, abstrakter Art, sondern muß Geschichte sein. Das die erste, die Grundforderung. Da diese Erzählungen Kindern sich anbieten, so müssen sie nach Inhalt und Darstellung leicht faßbar und auch für den kindlichen Standpunkt Interesse erweckend sein; und wenn das, dann dürfen die vorkommenden Personen, Handlungen und Situationen nicht etwas Verwickeltes, Kompliziertes an sich haben, sondern müssen möglichst durchsichtig sein. Kurz, die Geschichten müssen zweitens einen volkstümlich-einfachen Charakter an sich tragen. Das weist auch darauf hin, daß solche Geschichtsstoffe wahrscheinlich eher in der ältern als in der modernen Zeit, wo alles komplizierter ist, zu finden sein werden. Weiter fordert der kindliche Standpunkt und sein eigenartiges Interesse, daß die geschichtlichen Personen, Vorgänge und Situationen nicht, wie die Erwachsenen es verlangen, in verstandesmäßig scharfen Umrissen das protokollarisch genaue Bild der Wirklichkeit darstellen, sondern drittens der kindlichen Phantasie Spielraum lassen und dieselbe anregen, ähnlich wie die echte Volkspoesie dies thut. Da der

*) Ob etwa auf der Unterstufe ein bloß vorbereitender Religionsunterricht rätlich sei, ist eine technische Specialfrage, die uns hier nicht angeht.

Hauptzweck dieses Geschichtsstoffes darin liegt, die Gesinnung zu bilden, so muß derselbe vor allem viertens einen sittlich-religiösen Gehalt haben oder von einem sittlich-religiösen Geiste getragen und belebt sein, und die Personen und Handlungen müssen die Wirkungen dieses Geistes zur Anschauung bringen können, — im Guten zur Nacheiferung anspornend und vor dem Bösen Abscheu erweckend. Der sittliche Ernst wird sich namentlich auch darin zu zeigen haben, daß die Erzählung die Menschen darstellt, wie sie wirklich sind, — nichts verschönernd und nichts verschleiernd. Für die Moral hat dieser geschichtliche Anschauungsstoff auch noch ungesucht den Vorteil, daß derselbe nicht, wie es bei der doktrinären Behandlung meistens der Fall ist, bloß in der unvollkommenen Form der Pflichtenlehre (Gebote und Verbote) auftritt, sondern zugleich als Tugendlehre und Güterlehre. Indem somit das Moralische nach allen drei Seiten kennen gelernt wird, kann dann um so leichter auch der eigentliche Kern, die Principien- oder Ideenlehre, klargestellt werden. Das alles kommt nun auch der dogmatischen Seite des Religionsunterrichts zu gut. — Der Hauptzweck dieser Geschichten, die sittlich-religiöse Gesinnungsbildung, würde aber nur unvollkommen erreicht und obendrein einseitig werden, wenn dieselben sich bloß auf das Privatleben beschränken. Sie dürfen daher nicht lediglich biographischer Art sein, sondern müssen auch den Blick in das sociale und weitere Kulturleben bis zum Staate hinauf eröffnen können, damit erkannt werde, wie sich die sittlich-religiöse Gesinnung in diesen erweiterten Kreisen und Verhältnissen zu bethätigen hat. Kurz, der Inhalt dieser Geschichten muß fünftens auch allgemein-lehrreich sein. Damit hängt ferner zusammen, daß dieser Stoff nicht aus zersplitterten, von da und dort zusammengesuchten Einzel-Erzählungen bestehen darf. Die Erzählungen müssen vielmehr sechstens ein zusammenhängendes, größeres, vielseitiges und doch einheitliches Ganzes bilden, also Einzelgeschichte und Volksgeschichte zugleich sein, längere Zeiträume umfassen und, soweit thunlich, mit den älteren, einfachen Zeiten beginnen. Damit ist der weitere Vorteil gegeben, daß dadurch ein Blick in die allmähliche Entwickelung des sittlich-religiösen Bewußtseins erschlossen wird, und beim Schüler selbst die Entwickelung der sittlich-religiösen Erkenntnis im großen und ganzen eben diesem geschichtlichen Wege folgt. Endlich: da „für die Kinder das Beste gut genug ist“ — wie Goethe diese Wahrheit treffend ausdrückt — so muß dieser Geschichtsstoff siebentens von bleibendem Werte, muß wahrhaft klassisch sein, — klassisch nämlich im Sinne der vorgenannten pädagogischen Forderungen, besonders hinsichtlich des sittlich-religiösen Gehaltes, — damit das Kind an diesem Stoffe einen wirklichen Wertbesitz habe, der auch dem Erwachsenen noch Interesse erwecken und Früchte tragen kann.

Ueberblickt man diese siebenfachen Anforderungen an den religiösen Anschauungsstoff: Geschichte, volkstümlich-einfach, die Phantasie anregend, sittlich-bildend, allgemein lehrreich, ein größeres ein-

heitliches Ganzes, von bleibendem Werte, — und schaut man sich dann in der gesamten Weltlitteratur um, wo ein national-geschichtliches Werk zu finden sei, welches alle jene Eigenschaften ausnahmslos in sich vereinigt, wäre es auch nur annähernd: so ergiebt sich schon bald, daß die Auswahl in erschreckendem Maße zusammenschrumpft. Gestehen wir es nur rund heraus: weder die hochgebildeten Griechen, noch die nacheifernden Römer, weder die Deutschen, noch die Engländer, noch irgend ein anderes Kulturvolk der Neuzeit, kurz, weder die Christen, noch die Mohammedaner, noch die Heiden haben ein solches pädagogisches Muster-Geschichtsbuch zu liefern vermocht. Und doch ist ein national-geschichtliches Werk da, welches allen jenen pädagogischen Anforderungen in einem Maße entspricht, daß kein anderes auch nur annähernd damit in Vergleich kommen kann, — aber eben auch bloß ein einziges: es ist **Israels klassische National-Litteratur** von Moses bis auf den letzten Apostel, deren geschichtlicher Bestandteil einen Zeitraum von mehreren Jahrtausenden umfaßt. Unter allen Völkern der Erde kommt nur allein den Juden durch Gottes Gnade die Ehre zu, das Menschengeschlecht mit einem solchen pädagogischen Musterbuche großartigen Stils und von so großartiger Bedeutung beschenkt zu haben (1. Mos. 12, 3). (Wie Israels Nationallitteratur in ästhetischer, oder philosophischer, oder konfessionell-theologischer u. s. w. Beziehung zu werten ist, geht uns hier nicht an; wir haben es lediglich mit den pädagogischen Anforderungen an den Anschauungsstoff des Religionsunterrichts zu thun.)

Das ist das Urteil der formalen Pädagogik, gleichviel ob ihre Vertreter der evangelischen oder römisch-katholischen oder griechisch-katholischen oder jüdischen Konfession angehören*), — nur bei den letzteren mit der Einschränkung, daß sie von ihrem dogmatischen Standpunkte aus die Evangelisten und Apostel einstweilen noch nicht mit zu ihren religiösen Klassikern rechnen. Wer weiß aber, was einmal geschieht, wenn das letzte Wort ihres letzten Klassikers wahr würde (Maleachi 4, 6), und was ihr Landsmann Paulus, der Heidenapostel, den Heidenchristen zu ihrer Demütigung vorhält, die bis auf den heutigen Tag kein einziges volkspädagogisches Litteraturstück hervorgebracht haben, welches sie selbst den religiösen Klassikern Israels gleichartig achten (Röm. Kap. 11).

Aehnlich wie die Pädagogik urteilt auch der hochgebildete Goethe, wenn er sagt: es gäbe nur ein einziges litterarisches Werk, welches ein Lehrbuch aller Völker, ein Völkerbuch, heißen könne, die Bibel; —

*) Als Zeuge vom evangelischen Standpunkte sei erwähnt: Prof. Dr. Ziller, „Vorlesungen über allgemeine Pädagogik“, und „Grundlegung der Lehre vom erziehenden Unterricht“; — vom katholischen Standpunkte: Dr. O. Willmann, Prof. der Philosophie und Pädagogik in Prag, „Pädagogische Vorträge“, Leipzig bei Gräbner. — Vgl. auch meine verschiedenen Schriften über den Religionsunterricht, insbesondere die älteste Abhandlung: „Der Lehrerstand und die religiösen Klassiker“ (Israels), Ev. Schulbl., 1861.

die freilich kein Buch, sondern eine Bibliothek ist. Aehnlich und mit eingehender Begründung urteilt auch der noch litterarkundigere Herder, der bedeutendste Vertreter der Humanitäts-Idee, in seinem größeren Werk: „Geist der hebräischen Poesie“, und in den „Briefen über das Studium der Theologie“. Vielleicht fällt manchem Leser auch das anklingende Abschiedswort des ersten israelitischen Reichskanzlers ein. (5. Mos. 33, 3.)

Als religionsunterrichtlicher Anschauungsstoff kommt, wie wir wissen, in den biblischen Schriften zunächst nur der geschichtliche Teil in Betracht. Für die Schulen muß selbstredend daraus ein passender Auszug hergestellt werden, teils weil sonst der Stoff zu umfangreich sein würde, teils weil manches für das Jugendalter nicht geeignet, und weil für diesen Zweck auch nicht alles gleichwertig ist. Ein solcher Auszug ist bekanntlich auch seit langem in allen Schulen in Gebrauch, unter dem Namen „Biblische Geschichte“ oder „Biblische Historien“. (Ob die Auswahl stets das Richtige getroffen hat, geht uns hier nicht an.) Man könnte übrigens fragen, ob dieser Name nicht lieber mit einem anderen vertauscht werden sollte, der die Wichtigkeit dieser „Anthologie aus den religiösen Klassikern“ deutlicher hervortreten ließe. Die böhmisch-mährischen Brüder sollen schon vor Comenius ein solches Schulbuch unter dem Namen „Kinderbibel“ besessen haben. Wäre das, so würden diese Reformatoren vor der Reformation auch in diesem Stücke den übrigen Kirchen weit voraus gewesen sein. In der That dürfte der Name „Kinderbibel“ oder „Schulbibel“ der einzig zutreffende sein, — auch deshalb, weil er darauf aufmerksam macht, daß dieses religionsunterrichtliche Grund- und Normalbuch zugleich passende parallele Auszüge aus den poetischen und didaktischen biblischen Schriften enthalten sollte. Vielleicht wäre damit auch der Weg gewiesen, um endlich zu einer richtigen und wirklich gebrauchten Hausbibel zu kommen, falls man nicht vorziehen sollte, für Schule und Haus ein einiges, gemeinsames Lehr- und Erbauungsbuch zu schaffen, und so diese beiden Erziehungsanstalten auch in diesem Centralpunkte inniger zu verbinden. Jedenfalls wäre der Gedanke großartig genug, um von der Schulbehörde und den Kirchen in Erwägung genommen zu werden.

Wenn nun die pädagogische Wissenschaft von ihrem neutralen, unparteiischen Standpunkte aus den bezeichneten religiösen Anschauungsstoff als den, der allein ihren sämtlichen sieben Anforderungen entspricht, in Vorschlag bringt, — wird dann etwa dieses pädagogische Urteil dadurch verdächtig, daß alle Kirchen von ihrem konfessionell-dogmatischen Standpunkte aus genau denselben religiösen Anschauungsstoff verlangen? oder liegt nicht vielmehr in dieser gleichsam zufälligen Uebereinstimmung für die Staatsmänner und alle Eltern ein neuer, bestätigender Beweis, daß die Pädagogik Recht hat?

Besinnen wir uns jetzt, wodurch die vorstehende Zusatz-Untersuchung über den religiösen Anschauungsstoff veranlaßt war. Es

handelte sich um die Regelung des Schulunterrichts der Außerkirchlichen, und wir standen vor der Verlegenheitsfrage, ob der Staat jenen Eltern zumuten dürfe, ihre Kinder an dem schulmäßigen Religionsunterricht teilnehmen zu lassen, ohne dadurch in die Gewissensfreiheit zu sehr einzugreifen. Das Ergebnis unserer zusätzlichen Untersuchung hat hier Rat geschafft. Die Staatsmänner können demnach zu diesen Eltern sagen: das Hauptlehrbuch, welches dem Religionsunterricht in allen Schulen zu Grunde liegt, enthält nur den religiösen Anschauungsstoff; dieser Stoff, eine Auswahl aus den anerkannten religiösen Klassikern, ist durch die neutrale pädagogische Wissenschaft gewiesen; ob die einzelnen Konfessionen von ihrem Standpunkte aus diesen Anschauungsstoff ebenfalls gut heißen, geht uns als Staatsmänner nicht an; nur dieses Hauptlehrbuch muten wir euern Kindern zu, — **nicht** einen konfessionellen **Katechismus**; und dies thun wir nicht im Namen und Interesse irgend einer religiösen Gemeinschaft, sondern lediglich auf Grund der neutralen, unparteiischen Pädagogik. — Da sieht man, was die Pädagogik, wenn sie rechter Art ist, selbst in staatsmännischen Verlegenheiten zu leisten vermag.

Die vielumstrittene, verwirrte Frage, ob der isolierte Moralunterricht oder aber der mit dem Religionsunterricht verbundene der bessere sei, ist durch strenge Auseinanderhaltung der beiden Teilfragen reinlich entschieden und zwar lediglich schon vom Standpunkte der formalen Pädagogik, ohne daß die Theologie dabei ein Wort mitgeredet hat. Man beachte wohl, was das für die Staatsmänner in dem vorliegenden äußerst penibeln Falle zu bedeuten hat, wo sie über die Notwendigkeit oder Nichtnotwendigkeit des Religionsunterrichts sich aussprechen sollen und müssen, und doch sich streng auf dem rein staatsrechtlichen Standpunkte halten wollen. Die Natur der Dinge hat an ihrer Statt entschieden; sie selber brauchen sich mit diesem Verzweiflungsproblem und was weiter daran hängt, nicht abzuquälen.

Wie lag die Sache? Die fraglichen Kinder sollen und müssen Moralunterricht erhalten, wenn sie Mitglieder des Staates bleiben wollen. So fordert es die Moral, um deretwillen der Staat da ist. Dieser Moralunterricht muß so sein, daß er nicht bloß moralisches Wissen, sondern auch moralische Gesinnung bezweckt. So fordert es der Staat, weil das moralische Wissen allein nichts nutzen und eine unmoralische Gesinnung seine Existenz gefährden würde. Soll nun der Moralunterricht vollaus erziehend, gesinnungsbildend wirken, so muß er mit dem Religionsunterrichte verbunden sein. So fordert es — nicht der Staat, der als solcher über religiöse Gewissenssachen nicht disponiren darf — sondern einerseits wieder die Moral, deren letztes Ziel die moralische Gesinnung ist, und andererseits, bezüglich des Weges, die unparteiische formale Pädagogik, ohne daß irgend eine Religionspartei dabei mitgesprochen hätte. Der Staat hat nun die betreffenden Eltern bloß zu fragen, ob sie ferner seine Bürger bleiben wollen. Wenn Ja, dann können sie jetzt selber urteilen, daß sie ihren

Kindern Religionsunterricht erteilen lassen müssen. Wollen sie dagegen sagen, die bestehenden Religionen gefielen ihnen allesamt nicht, so wäre zu erwidern: der Staat habe weder die Aufgabe, noch die Befugnis, noch die Fähigkeit, eine neue Religion zu erfinden; und eine solche zu erdenken, die denen gefalle, welche von keiner Religion wissen wollten, dazu könne er sich vollends nicht verstehen; er selbst müsse sich mit den bestehenden Religionen zufrieden geben, und so möchten sie es auch machen. Kann nun der Staat ihnen die gewünschte Religion der Religionslosigkeit nicht schaffen, so wird er sich doch hüten, in ihre erziehliche Gewissensfreiheit weiter einzugreifen, als unter diesen Umständen absolut notwendig ist; darum weist er die Kinder nicht einem bestimmten Religionsunterrichte zu, sondern überläßt es den Eltern, selber die Wahl zu treffen. (Nur bei denjenigen Kindern, welche bereits getauft, also von den Eltern früher einer der christlichen Konfessionen zugesprochen sind, ist er als Vertreter dieser Kinder verpflichtet, darüber zu wachen, daß dieses elterliche Versprechen auch gehalten werde.) Sonach wird allen diesen Kindern keinerlei Religionsbekenntnis aufgezwungen, sondern nur der benötigte sittlich-religiöse Unterricht dargeboten, damit sie in reiferen Jahren selber entscheiden können, welcher Religionsgemeinschaft sie sich anschließen wollen.

So wäre meines Erachtens die Schulpflicht bei den Außerkirchlichen zu regeln — nach Weisung der Moral und der unparteiischen Pädagogik, im Interesse der ganzen Gesellschaft, zum Wohle der Kinder und mit möglichster Berücksichtigung der erziehlichen Gewissensfreiheit. Nur zwei Worte möchte ich noch beifügen: einen Wunsch und eine Frage. Möchten die Staatsmänner eingedenk sein, daß allein die Moral und die pädagogische Wissenschaft es sind, mit deren Hilfe jenes Verlegenheitsproblem nach Gerechtigkeit und Billigkeit gelöst werden kann. Jeder andere Beirat führt auf Irrwege und zu Verwickelungen. Nun die Frage. Jene vormundschaftliche Entscheidung über die religiöse Unterweisung der außerkirchlichen Kinder, dazu die verschiedenen bedenklichen „Entdeckungen", welche die vorstehende Untersuchung an den Tag gebracht hat, — sie mahnen offenbar den Staat als Oberschulherrn dringend an die Pflicht, nunmehr auch nach bestem Vermögen dahin zu wirken, daß der Religionsunterricht in allen Schulen auch immer mehr pädagogisch richtig erteilt werde. Wäre das früher geschehen, wäre der konfessionelle Religionsunterricht überall streng nach pädagogischen Grundsätzen erteilt worden, so würden mutmaßlich, zumal die einheitliche Konfessionsschule unzweifelhaft die Musterschule ist, nur wenige Stimmen grundsätzlich die gespaltene Simultanschule verlangt haben, und wahrscheinlich auch die Un- und Außerkirchlichen nicht so zahlreich sein, als sie es jetzt sind, und vollends nicht immer zahlreicher zu werden drohen. Wie wollen aber die Staatsmänner die zur Reform des Religionsunterrichts erforderlichen pädagogischen Wahrheiten herbeischaffen und klarstellen,

da sie dieselben doch nicht aus ihren eigenen Fingern saugen können? und da sie nicht berechtigt sind, in die inner-kirchlichen Angelegenheiten einzugreifen, überdies die Staatsverfassung ausdrücklich den Religionsgemeinschaften die „Leitung“ des Religionsunterrichts zuspricht — wie wollen sie nun diese Gemeinschaften allesamt dahin bringen, jene pädagogischen Wahrheiten, falls sie gefunden und wissenschaftlich klargestellt wären, auch anzuerkennen? Bei der jetzigen Schulverwaltungsordnung ist das eine samt dem andern so gut wie unmöglich, wie die Geschichte genugsam gelehrt hat. — Hier sei diese Frage nur vorläufig angeregt. In Kapitel V und namentlich in Kapitel VI wird näher davon zu reden sein.

Die theoretisch-sachliche Untersuchung, wie die Schulgemeinde zu beurteilen sei vom Standpunkte der Gewissensfreiheit (einschließlich des Familienrechts und der Zweckmäßigkeit) ist zu Ende.

Was wir im Kapitel vom Familienrechte fanden und im Kapitel von der Zweckmäßigkeit, das ergab sich auch jetzt im Kapitel von der Gewissensfreiheit: soll die Gewissensfreiheit im öffentlichen Schulwesen zur Geltung kommen, dann giebt es dafür nur einen Weg: die Errichtung von echten Schulgemeinden. Alle drei Principien — Familienrecht, Zweckmäßigkeit, Gewissensfreiheit — weisen demnach immer auf einen Punkt hin, sie fordern mit vereinter Stimme die Schulgemeinde-Institution.

Die gewonnene theoretische Erkenntnis von der Notwendigkeit der Schulgemeinde wird sich noch mehr klären, wenn wir die schon am Schlusse des Kapitels vom Familienrecht begonnene Beleuchtung von Bedenken, welche jeweilig wider diese Institution erhoben werden, jetzt vervollständigen. Auch wegen des schon auf Seite 71—73 erörterten Bedenkens, ob die Familien mündig seien zur Uebernahme der Schulgemeinderechte ist noch etwas nachzutragen, weil es sich jetzt um das Familienrecht in seinem Vollsinne, nämlich mit Einschluß der Gewissensfreiheit, handelt.

Wie billig, beginnen wir zunächst mit dem Bedenken, welches in manchen Lehrerkreisen wider die Schulgemeinde herrscht, und das um so mehr auffallen muß, da die Lehrer doch am ersten Ursache hätten, sich klar zu machen, was bei einer richtigen Schulverfassung vor allem notwendig ist. Dasselbe kam namentlich auch auf dem achten „Deutschen Lehrertage“ zu Berlin 1890 deutlich zum Ausdruck, als über Schulsynoden verhandelt wurde. In richtiger Erkenntnis von der Wichtigkeit dieses Themas hatte der Vorstand dasselbe auf die Tagesordnung gesetzt und lange vorher den Mitgliedern zur Durchberatung in den engeren Kreisen empfohlen. Das Referat legte die Zweckmäßigkeit der mitberatenden Kollegien in den höheren Verwaltungsinstanzen, sowie ihre Einrichtung in allem Wesentlichen richtig dar;

dabei wurde mit Recht betont, daß in diesen Kollegien notwendig alle korporativen Schulinteressenten (Staat, Kirche, Kommune und Familie) samt dem Schulamte angemessen vertreten sein müßten — und zwar abgesehen von den Rechtsgründen auch darum, weil sonst ihr Rat nicht das zu wünschende Gewicht haben würde. Die Verhandlungen hatten leider mit einer gewissen Schwierigkeit zu kämpfen, welche hätte vermieden werden können. Das Thema beschäftigte sich nur mit den höheren Instanzen der Schulverwaltung. Nun fängt man beim Bauen doch nicht oben an. Der Lehrertag hätte daher in einer früheren Versammlung erst die unteren Instanzen in derselben eingehenden Weise durchsprechen müssen, also namentlich die Fundamentalfrage von der rechten Schulgemeinde, welche den großen Vorteil gewährt, daß die Schule weder auf politischen, noch auf kirchenrechtlichen, sondern auf neutralen Boden gestellt wird, und weiter die Frage, wer denn bei der Selbstverwaltung auf dem Schulgebiete das eigentliche „Selbst" ist, da es doch jedenfalls nicht der von diesem „Selbst" in Dienst genommene Lehrerstand sein kann. Kurz, man mußte vorher über Fundament und Baustil klar sein, denn sonst hatte die Beratung über die höheren Instanzen mit Unklarheiten aller Art und mit Mißverständnissen über Mißverständnissen zu kämpfen. Glücklicherweise überwand die Versammlung jenes schlimme Hindernis so weit, daß wenigstens die Mehrzahl den beiden Thesen des Referenten zustimmte. In den Verhandlungen trat aber, besonders von kleinstaatlicher*) Seite, auch entschiedener Widerspruch hervor, so namentlich aus Hamburg, aus dem früher gleichfalls selbständigen Frankfurt a. M., aus Hessen-Darmstadt und Württemberg. Was lag nun diesen Opponenten auf dem Herzen? Jenes früher erwähnte Bedenken, die Familien (oder wie die Theologen zu sagen pflegen die „Laien") seien in der Mehrzahl für die Schulgemeinde-Institution noch nicht reif, d. i. zu einsichtslos und gleichgültig. Darum verwarf man in der untersten Instanz die Schulgemeinde, und wünschte in den oberen Instanzen zwar Schulsynoden, aber lediglich aus **Schulmännern**, wie sie in drei Kantonen der Schweiz und in Hamburg schon bestehen. Da haben wir's: Lehrer-Synoden — nach dem Muster der in der früher konsistorial-hierarchisch regierten Kirche beliebten Geistlichkeits-Synoden — das ist das Ideal dieser kleinstaatlichen, laienfürchtigen und dennoch sich für liberal haltenden Männer. Mögen sie nun doch auch die auf Seite 74 gezeigten Konsequenzen dieses Princips ziehen, also für reine Pastoren-Synoden und für einen Landtag, der aus Ministern, Ministerialräten, Ober- und Regierungspräsidenten, Landräten und Bürgermeistern besteht, eintreten. Will man das nicht, so verlange

*) Der Ausdruck „kleinstaatlich" soll darauf hinweisen, daß in den Staaten von geringem Umfange die Vielregiererei in allen Zweigen der Verwaltung größer und der Sinn für Selbstverwaltung in der Regel sogar bei den Bürgern geringer ist, als in den größeren Staaten. Der Grund dieser Erscheinung läßt sich leicht einsehen.

man auch nicht Schulmänner-Synoden anstatt Schulsynoden, in welchen alle Interessenten der Schule vertreten sein müssen.

Interessant ist noch, was in der Berliner Versammlung ein württembergischer Lehrer über das Bildungsinteresse und die Mündigkeit seiner Landsleute zum besten gab: „Wir in Württemberg haben seit dem Minister Golther einen Schulvorstand unter dem Namen einer Ortsschulbehörde eingeführt, in welche Vertreter der Familie gewählt werden sollen. Alle drei Jahre findet eine Wahl statt. Wenn eine Wahl der Familienvertreter stattfinden soll, so ist fast durch ganz Württemberg auf keinem Rathause eine solche Wahl zu stande zu bringen. (Hört! Hört!) Keine einzige Stimme wird oft abgegeben, um die Vertreter der Familie herbeizuziehen. Die Familienväter geben den amtlichen Organen die Sache einfach in die Hand und denken: die werden das schon recht machen. (Heiterkeit.)“ *) — Welch ein Zeugnis über die Mündigkeit der braven Württemberger — aus dem Munde eines der ihrigen! so wird der Leser denken nach dem Wortlaut. Die berichteten Thatsachen mögen an sich richtig sein; allein nach dem zu urteilen,. wie mir die Württemberger bekannt geworden sind, muß ich ihnen mehr Schulinteresse und Mündigkeit zutrauen. An Ort und Stelle weisen jene Thatsachen auf etwas ganz anderes hin, als ihr äußerer Schein in der Ferne vermuten läßt. Württemberg ist auf dem Volksschulgebiete das Musterland einer büreaukratisch-hierarchischen Vormundschaftsverwaltung. Im Namen des Staates regiert die Geistlichkeit die Schulen von unten bis oben; und so werden z. B. auch die Schulstellen im ganzen Lande von der centralen Oberschulbehörde, die überwiegend aus Geistlichen besteht, besetzt; alle Schulinspektoren sind Geistliche. Man kann zugeben, daß diese Geistlichen sich wirklich um die Schulen bekümmern, allein die Lehrvorschriften sind so detailliert, dazu die. Inspektionsbesuche so zahlreich, daß die Lehrer wie in einer Zwangsjacke stecken. Schade drum, daß in der Berliner Lehrerversammlung nicht jemand den süddeutschen Kollegen gefragt hat, was innerhalb einer so büreaukratisch-hierarchischen Vormundschaftsverwaltung der Lokalschulvorstand denn noch rechtlich zu sagen und zu bedeuten haben könne. Es würde dann wohl der wahre Grund der geringen Beteiligung bei den Schulvorstandswahlen an den Tag gekommen sein. Denn wenn ein solcher sogenannter Lokal-Schulvorstand kein Lehrerwahlrecht hat, wenn er somit lediglich dazu da ist, um den schreienden Vormundschaftscharakter des Schulregiments ein wenig zu verhüllen, daneben etliche administrative Handlanger- und Aufpassergeschäfte zu thun, und endlich den Geistlichen als erhöhendes Postament zu dienen, — wie sollten da die Bürger Lust haben, sich bei den Wahlen für einen solchen Schulvorstand eifrig zu beteiligen? Werden nicht gerade die wirklich mündigen am allerwenigsten Lust dazu haben? Es dürfte sich also in Wahr-

*) Vgl. „Bericht des Ortsausschusses.“ Berlin, Löwenthal, 1890. S. 96.

heit mit der inneren Mündigkeit und dem Schulinteresse der schwäbischen Bevölkerung gerade umgekehrt verhalten, als die berichtete Thatsache nach ihrem äußeren Schein vermuten läßt. Ueberdies sollten Pädagogen, auch wenn sie in Frankfurt a. M., Hessen-Darmstadt, Hamburg und Württemberg wohnen, doch wissen, daß nur das Unkraut von selbst wächst, dagegen alle Kulturpflanzen einer sorgsamen Pflege bedürfen. Nun gehören doch das Bildungsinteresse und die innere Mündigkeit in Erziehungssachen unzweifelhaft nicht zum socialen Unkraut, das von selber gedeiht, sondern zu den Kulturgewächsen und zwar der edelsten Art. Und wenn das, so bedürfen sie der freien Luft, des Lichts, der Anregung, der Belehrung, der Möglichkeit der Selbstbethätigung, kurz, der Pflege. Woher müßte diese Pflege kommen? Abgesehen von dem, was die Schulgesetzgebung dafür zu thun hat, jedenfalls zuerst von den Kreis-Schulinspektoren, den Pfarrern und den Lehrern. Nun frage ich: was ist denn in den Gegenden, wo die Lehrer und Büreaukraten über die Teilnahmlosigkeit und Unmündigkeit des Volkes in Erziehungsangelegenheiten klagen, — was ist da von den Kreis-Schulinspektoren, Pfarrern und Lehrern zur Weckung und Pflege des Schulinteresses und der inneren Mündigkeit geschehen? planmäßig und eifrig geschehen? Man darf getrost alles darauf verwetten, diese Ankläger werden beschämt verstummen müssen. Vor mehr als 20 Jahren hatte ich in meiner Schrift: „Die drei Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassung“ dieser social-pädagogischen Aufgabe der Kreis-Schulinspektoren, der Pfarrer und Lehrer ein ganzes Kapitel gewidmet und ihnen dieselbe aufs eindringlichste ans Herz gelegt. Wahrscheinlich haben nur wenige unter ihnen von meinem Geschreibsel Notiz genommen, wie ich auch im voraus hätte wissen können; denn ich wollte ja dem Bevormundungssystem entgegenwirken, und das wollten die bevormundungslüsternen Herren „Beamten“ eben nicht, gleichviel ob sie sich liberal oder konservativ nennen. Allein ich hoffte, es würden doch wohl etliche Schulblätter sich finden, welche meinen Appell sich zu Herzen gehen ließen und weiter trügen, und dann würden sich auch wohl kleinere oder größere Lehrerversammlungen finden, welche meine praktischen Vorschläge prüften und durchsprächen; allein wie sehnlich ich auch ausschaute und aufhorchte, — mir wenigstens ist, außerhalb meiner niederrheinischen Heimat, in den Schulblättern und größeren Lehrerversammlungen nichts derartiges von Belang zu Gesicht und Gehör gekommen. Woran lag das? Nicht an den Personen, sondern lediglich an dem Parteibann, den meine einsamen Schriften nicht zu überwinden vermochten. In jüngster Zeit ist es ja glücklicherweise besser geworden, wenigstens auf preußischem Boden, wie die Mehrheitsabstimmung über Schulsynoden in der Berliner Lehrerversammlung gezeigt hat.*)

---

*) Näheres über die Pflege des Schulinteresses in den Familien wird im VIII. Kapitel zur Sprache kommen.

Es verdient auch bemerkt zu werden, wie dort eine „liberale“ Stimme aus Hessen-Darmstadt (Worms) ihrem echt büreaukratischen Abscheu gegen das Gewähltwerden der Schulbeamten Ausdruck gab; nur die Berufung von oben könne dem Beamten die volle Würde verleihen. „Was für ein armseliger Kerl würde ich sein,“ hieß es (vgl. S. 89 und 90 des Berichts), „wenn ich gewählt werden sollte von den Vertretern — meinetwegen der Familien u. s. w.“ In der That, wie armselig müssen sich darnach die rheinisch-westfälischen Pastoren und Superintendenten, die preußischen Bürgermeister, Oberbürgermeister und Provinzial-Landesdirektoren fühlen; und vollends der Präsident der Vereinigten Staaten von Nordamerika und seinesgleichen, und gar der völkerbeherrschende Papst, — die bekanntlich alle „von unten her“ gewählt sind. Freilich, ein echt „Liberaler“ nach Hessen-Darmstädter Art würde natürlich keinen dieser würdelosen Posten annehmen.

Vielleicht ist der geneigte Leser in der Stimmung, auch noch ein anderes Kuriosum sich erzählen zu lassen, das der „echt liberale“ Frankfurter Abscheu vor dem Schulgemeindeprincip allerjüngst geleistet hat, und das sofort von der gleichgesinnten Kölnischen Zeitung weiter kolportiert wurde. Dieselbe brachte in Nr. 111 (10. Febr. 1892) einen Artikel aus der Frankfurter Schulzeitung, worin, wie sie beifügt, „in lichtvoller Weise“ die Auffassung entwickelt werde, welche sich weite Kreise der Lehrerwelt gebildet haben. Nachdem der Artikelschreiber einiges Zutreffende über den von Zedlitzschen Gesetzentwurf gesagt hat, schüttet er schließlich sein Herz aus über die Schulgemeinde. Dieselbe ist nach ihm ein „Phantom“, eine „Erfindung Dörpfelds“; der Lokal-Schulvorstand heißt spöttisch „eine erlauchte Gesellschaft“; „jede Schule sei von einem „Gestrüpp“ von Schulvorstandsmitgliedern mit wichtigen Befugnissen so umzäunt, daß sich jeder Schulrat darin verfangen müsse“ u. s. w. Also die Schulgemeinde-Idee wäre eine „Erfindung“; von wem, kann uns einstweilen gleichgültig sein. Angenommen, dem wäre so. Muß denn eine erfundene Sache schon deshalb verurteilt werden, weil sie etwas Neues ist? hängt ihr Wert nicht vielmehr davon ab, ob sie zweckmäßig ist? Nun ist aber die Schulgemeinde-Idee wirklich rundseitig zweckmäßig, wie die vorliegende Schrift klar beweist. Was nun? — Weiter: Wenn eine neue Erfindung noch nicht verwirklicht ist, so existiert sie allerdings vorläufig noch als Phantasiegebilde im Kopfe des Erfinders; verdient sie nun, auch wenn sie zweifellos zweckmäßig ist, doch im voraus verurteilt zu werden, weil sie noch nicht verwirklicht ist? — Und endlich: ist es denn in Deutschland ein Verbrechen, etwas Neues zu erfinden? und muß ein solcher Verbrecher nun gehängt werden, wenn auch nicht leibhaftig, so doch in der Frankfurter Schulzeitung und der gleichgesinnten Kölnischen Zeitung in effigie? — Doch ich denke, es thut vor der Hand nicht not, mit diesen Erfindungsverächtern zu disputieren; der vermeintliche oder wirkliche „Erfinder“ der Schulgemeinde-Idee

braucht einstweilen um seinen Hals noch nicht bange zu sein, und das Aufhängen seines ehrlichen Namens in jenen beiden Blättern wird ihm auch nicht schaden. Ich habe das Kuriosum nur erzählt, um die beiden litterarischen Kollegen auf einen kleinen Irrtum in betreff meiner Person aufmerksam zu machen. Als gelehrte Männer, die in der Schulverfassungsfrage mitreden wollen, kann ihnen ohne Zweifel nicht unbekannt sein, daß in ihrer niederrheinischen Nachbarschaft, desgleichen in Ostfriesland und an der Nordsee entlang bis Dithmarsen die echten Schulgemeinden schon fast seit der Reformationszeit wirklich bestehen, wenn auch in der Organisation noch mehr oder weniger unvollkommen. Da nun jene Herren es für ganz gewiß halten, daß der Rektor Dörpfeld die Schulgemeinde-Idee erfunden habe, so müssen sie wohl glauben, daß derselbe bereits an 250 Jahre zähle und demnach beinahe so etwas wie der ewige Jude sei. Nun kann ich ihnen aber aus dem Kirchenbuche beweisen, falls sie es auf mein ehrliches Wort nicht glauben wollen, daß der alte Dörpfeld noch nicht ganz 70 Jahre erreicht hat, mithin an dem Verbrechen, die Schulgemeinden „erfunden" zu haben, völlig unschuldig ist. Quod erat demonstrandum. Man wird demnach ihrem Gerechtigkeitssinn vertrauen dürfen, daß sie seinen unschuldigen Namen nunmehr vom Galgen herabnehmen werden. — Um von der Sache selbst, die sehr ernster Natur ist, zu reden, seien die geneigten Leser gebeten, jetzt gefälligst noch einmal nachlesen zu wollen, was das Vorwort der ersten Lieferung S. VIII und IX über das „Erfinden" der Schulgemeinde-Idee gesagt hat, und was längst niedergeschrieben war, bevor die Frankfurter Schulzeitung ihr Urteil über die Entstehung des Schulgemeinde-Phantoms in die Welt geschickt hatte. Das dort Gesagte wird ihnen jetzt, nach der helleren Beleuchtung, in seinem ernsten Vollsinn besehbar werden.

Oben (S. 72) wurde darauf hingedeutet, daß es zweierlei Gegner des Familienrechts und der Schulgemeinde gebe. Einmal diejenigen, deren Bedenken gegen die Mündigkeit der Familien in Schulsachen aufrichtig gemeint ist, aber angesichts der anerkannten Mündigkeit in den höher liegenden kommunalen, kirchlichen und politischen Angelegenheiten als recht inkonsequent und gedankenlos sich erweist. Zum andern solche, welche diese Inkonsequenz gut einsehen, aber jenes Bedenken erheucheln, um gewisse geheime Tendenzen zu verhüllen. Was sind das für Leute, und worin bestehen diese hinterstelligen Tendenzen? Zu dieser Klasse der „Bedenklichen" gehören vorab alle diejenigen, denen es gelüstet, das Schulwesen vormundschaftlich regieren zu helfen, als da sind: büreaukratisch gesinnte Schul- und Regierungsbeamte aller Art von unten bis oben, hochkirchliche Geistliche, unzählige Rathausherren, gleichviel ob sie sich konservativ oder liberal nennen, zumal in den altpreußischen Städten, wo man niemals Schulgemeinden geduldet, aber gleichwohl auf den notorischen Freiheitssinn der Bürgerschaft gepocht hat. Um ihre Vormundschaftsgelüste zu verdecken, darum schieben sie dem Publikum gegenüber ihre Be-

sorgnis vor der Unmündigkeit des Volkes vor; hüten sich aber weislich, zur Sprache zu bringen und zu untersuchen, ob das Volk, so weit es wirklich interesselos und unmündig wäre, nicht gerade durch ihre Vormundschaftsregiererei so geworden ist. Mit diesen politischen, kirchlichen und kommunalen Büreaukraten werden wir nicht über Familienrecht und Volksmündigkeit disputieren. Wenn sie aber ihre Maske ablegen und ihre hinterstellige Herrschsucht offen aufdecken, so wollen wir mit ihnen verhandeln, aber erst einmal darüber, wie es um die Moralität solcher Vormundschaftsgelüste steht. — Zum andern findet sich in jener Klasse der vorgeblich Bedenklichen ein ansehnlicher Teil derjenigen sogenannten „liberalen" Politiker, deren pädagogisches Ideal die obligatorische Misch-Schule für jüdische, katholische und protestantische Kinder und mit christlichen und jüdischen Lehrern ist. Die Simultanisten dieser Art — nicht zu verwechseln mit jenen ehrlichen, die aus Gewissensgründen die Simultanschule wünschen — wissen nur zu wohl, daß die meisten Eltern keine Lust haben, ihre pädagogisch-einheitliche Schule mit der in jeder Beziehung gespaltenen Simultanschule zu vertauschen und gerade die mündigen am allerwenigsten. Wenn nun die Zeitumstände für die Meng-Schule nicht günstig sind, so legen sie ebenfalls flugs eine Maske vor, d. i. sie lassen ihr Schulideal vorsichtig ruhen, verschweigen auch weislich, daß sie Gegner des Familienrechts und der Gewissensfreiheit in Erziehungssachen sind, sprechen dagegen, gerade wie jene vorerwähnten Vormundschaftslüsternen, mit besorglicher Miene um so lauter von ihren schweren Bedenken wegen der Unmündigkeit des Volkes, und unmündig sind in ihren Augen alle Leute, die sich nicht von ihnen an der Nase herumführen lassen wollen. Daß es meinerseits nutzlos und bare Thorheit sein würde, mit diesen maskierten Simultanisten hier über Familienrecht und Volksmündigkeit zu verhandeln, wird jeder Denkende einsehen. Mögen sie erst ihre Maske abnehmen und sich ins Herz schauen lassen, dann bin ich bereit. Diese Art Simultanisten werden eben niemals der Schulgemeinde günstig sein. Die ehrlichen Simultanisten dagegen, welche aus Gewissensgründen und auf Grund der Gewissensfreiheit die paritätische Schule wünschen, werden schon aus der voraufgegangenen theoretischen Untersuchung über die Gewissensfreiheit eingesehen haben, und es im Verfolge noch immer mehr finden, daß meine Schulverfassungsgrundsätze auch ihnen zu ihrem Recht verhelfen.

* * *

Ein Teil der Gegner der echten Schulgemeinde hat von jeher auch noch eine zweite Verdächtigung wider dieselbe ausgestreut und allerjüngst wieder mit vollem Munde ausposaunt. Der v. Zedlitzsche Gesetzentwurf bot ihnen dazu gute Gelegenheit, und die gerechte Mißstimmung gegen diesen Entwurf gab ihren Posaunenstößen die gewünschte

Resonanz. Man sagt nämlich: Die Schulgemeinde-Institution werde die Schule noch mehr als bisher unter den Einfluß der Geistlichkeit bringen; schon auf protestantischem Boden sei dies zu befürchten, vollends auf katholischem. In der That, weil dieser Gesetzentwurf, neben einer außerordentlichen Begünstigung der Kirchen und der Geistlichkeit, auch einen sogenannten Lokalschulvorstand statuiert, so ist dieses Zusammenstehen nur zu geeignet, die letztere Einrichtung resp. das Schulgemeindeprincip in den schlimmsten Verdacht zu bringen, — wenigstens bei denen, die nicht näher zusehen, und vielleicht in ihrem ganzen Leben nicht einmal fünf Minuten lang über das Wesen der echten Schulgemeinde nachgedacht haben. Und nimmt man hinzu, daß die preußische Beamtenschaft und die protestantischen Politiker aller Fraktionen seit mehr als einem Jahrzehnt die wuchtigsten Rutenstreiche des Centrums auf ihrem Rücken fühlen und daß die Mehrzahl der protestantischen Geistlichen wie von jeher, so auch jüngst wieder so sehr beflissen war, bei der Schulgesetzgebung vor allem die kirchlichen Interessen nebst den hergebrachten Geistlichkeitsvorrechten in den Vordergrund zu schieben: wie hätte da den protestantischen Bürgern nicht bänglich zu Mute werden, und wie hätte bei dieser Stimmung die ausposaunte Verdächtigung der Schulgemeinde-Institution nicht den gewünschten Eindruck machen sollen? Und sie hat ihn gemacht, wie nur allzunatürlich war; denn wo sind die Politiker, wo sind die Pfarrer und wo sind die Lehrer außerhalb unseres Frankenwinkels, welche sich bisher bemüht haben, die protestantische Bevölkerung über das wahre Wesen der Schulgemeinde aufzuklären? Was kann nun die unschuldige Schulgemeinde-Idee dafür, daß der v. Zedlitzsche Gesetzentwurf durch seine übertriebenen Konzessionen an die Kirchen sein eignes „Bißchen Schulgemeinde" selber in schlimmen Verruf gebracht hat? — Bevor ich zur Verantwortung der armen Angeschuldigten übergehe, wolle der geneigte Leser nicht außer acht lassen, daß in erster Linie die früher erwähnten principiellen Gegner des Familienrechts es sind, — natürlich mit Ausnahme der hochkirchlichen Geistlichen — welche jüngst jene Verdächtigung der Schulgemeinde wieder in die Welt hinausgerufen haben: also erstlich die Bevormundungssüchtigen unter der Beamtenschaft und sodann die maskierten Simultanisten, welche gerade wie die meisten hochkirchlichen Geistlichen, im öffentlichen Schulwesen keine Gewissensfreiheit dulden wollen. Das vorgebliche neue Bedenken wider die Schulgemeinde ist eine vortreffliche zweite Maske, welche die hinterstelligen Tendenzen noch besser verhüllen hilft als die erste. Diese zwei principiellen Gegnerklassen, obwohl sonst bei weitem nicht immer einig, halten aber bei jener Verdächtigung der freien Schulgemeinde wie Brüder zusammen, — allem Anscheine nach auch deshalb, um den Blick des harmlosen Publikums davon abzulenken, daß gerade sie selbst es gewesen sind — nämlich die schwächlichen Büreaukraten (nebst den bevormundungseifrigen Konservativen) und die simultanistischen Liberalen — durch deren Schuld der einzige vollkräftige Schutzstaat der Refor-

mationskirche auf dem Kontinent und auf der ganzen Erde unter das Joch des Centrums und des Vatikans, und die preußische Volksschulgesetzgebung in die unheimliche Sackgasse geraten ist. Ja, um den Blick von den eigentlichen Schuldigen abzulenken, und dafür ein kleines wehrloses Wesen in irgend einen scheinbaren Verdacht zu bringen, damit ob dem Streiten über diesen kleinen Einzelpunkt der große kulturpolitische Bankerott vergessen werde, — ja, darum geht es, und so macht man das Maß der Verschuldung vollends voll. Mit diesen doppelt maskierten Gegnern werde ich mich natürlich erst recht nicht einlassen. Denjenigen Schulfreunden aber, welche durch den bösen Schein, den der neue Schulgesetzentwurf und die vordringlichen Bestrebungen der Geistlichen auf die Schulgemeinde-Institution geworfen haben, unwillkürlich etwas stutzig geworden sind, diesen redlichen besorgten Schulfreunden will ich mit Freuden Rede stehen. Selbstredend kann die volle Verantwortung nur im Verfolg der ganzen Schrift gegeben werden.

Vorab sei darauf aufmerksam gemacht, daß bei der Beurteilung der Schulgemeinde-Institution gewöhnlich der Fehler begangen wird, dieselbe bloß in ihrer Isoliertheit, als ein von der gesamten Schulverwaltung getrenntes Wesen, zu betrachten. Das führt unvermeidlich zu großen Mißverständnissen. Sie muß vielmehr gerade in ihrer Beziehung zu den höheren Verwaltungsinstanzen ins Auge gefaßt werden, damit man ihre Hauptbedeutung zu Gesicht bekommt. Diese Hauptbedeutung besteht in den Konsequenzen der Schulgemeinde-Idee, so namentlich darin, daß sie für alle Instanzen die Selbstverwaltung mit richtiger Interessenvertretung fordert, und sodann darin, daß sie die Schule weder auf kirchenrechtlichen, noch auf politischen, sondern auf neutralen Boden stellt, d. i. auf den des Familienrechts und der Pädagogik.

Gehen wir nun zur Prüfung der Anklage: die Schulgemeinde spiele die Schule den Geistlichen in die Hände oder begünstige doch einen übertriebenen Einfluß derselben.

Zunächst frage ich: Was hat die Schulgemeinde-Idee mit dem Zedlitzschen Schulgesetzentwurf, oder genauer gesagt: mit den dortigen übertriebenen Konzessionen an die Geistlichen der beiden Kirchen zu thun? In dem Gesetzentwurf war ja von der Schulgemeinde mit keiner Silbe die Rede; selbst der bloße Name wird sorglich vermieden. Der Gesetzentwurf sprach nur von einem bloßen Schulbezirk als einer politisch-geographischen Unterabteilung der Kommune und von einem sogenannten Schulvorstande. Wie kommt nun dieser Schulvorstand hinein? Die übermäßigen Konzessionen an die Kirchen standen aus bekannten traurigen Gründen schon von vornherein fest. (Vgl. S. 59 u. 60.) Nun sollte ein Gegengewicht gesucht werden. Das meinte man in der vermehrten büreaukratischen Konzentration des staatlichen Schulverwaltungsapparates gefunden zu haben. Zur Beschwichtigung der Verstimmung wegen dieser Abweichung von der geraden Linie wurde

dann in der allerunterſten Inſtanz ein Stückchen Selbſtverwaltung eingefügt, aber, damit es ja zu dem geſamten Geſetzentwurf paſſe und keine unbequemen Störungen verurſache, nach dem Vorſchlage vieler Kreisſynoden und der Generalſynode, nämlich als bloßer ſogenannter Schulvorſtand. Allerdings hat die echte Schulgemeinde ebenfalls einen Schulvorſtand nötig; und ein Lokalſchulvorſtand iſt unter allen Umſtänden in adminiſtrativer Hinſicht nicht bloß eine nützliche, ſondern eine notwendige Einrichtung. Darf man aber von dem Geſetzentwurfs-Schulvorſtand ohne weiteres auf Weſen und Bedeutung der echten Schulgemeinde und ihres Vorſtandes ſchließen? Das wäre ſo ein Schluß, wie er im letzten deutſch-franzöſiſchen Kriege vorkam: wenn die Deutſchen einen auf eine Stange geſtülpten Helm über die Schanze blicken ließen, ſo machten die wachſamen Franzoſen den Schluß, unter dieſem Helme müßte auch ein Kopf ſtecken; und nun ging's los, aber ihre zahlreichen darauf gerichteten Schüſſe haben keinem deutſchen Wehrmann das Leben gekoſtet, höchſtens einem alten Helm. Moral: Mache keinen falſchen Schluß, ſonſt hilft auch ein richtiger Schuß nicht. Das Ding „Schulvorſtand“ läßt noch nicht erkennen, was für ein Kopf und ein Herz in demſelben ſteckt. Möchte der Vorſtand eines geographiſchen Schulbezirks einem Schulgemeinde-Vorſtande auch äußerlich ähnlich ſehen, ſo ſind um deswillen beide Inſtitutionen noch lange nicht dasſelbe. Si duo faciunt idem, non est idem.

Die Vereinigten Staaten von Nordamerika und die römiſche Kirche ſind beide Republiken und haben beide einen Präſidenten. Lebt nun um deswillen in beiden Republiken und in ihren Präſidenten der gleiche Geiſt? Bekanntlich iſt die eine Republik eine höchſt freiheitlich regierte Gemeinſchaft mündiger Bürger, die andere ein durch einen geweihten Adel höchſt vormundſchaftlich regierter Haufen religiös Unmündiger, die auch lebenslang unmündig bleiben wollen. Woher ſtammt dieſer ungeheure Unterſchied bei der gleichen Verfaſſungsform und bei der gleichnamigen Spitze? Lediglich aus der Verſchiedenheit der innern Organiſation, und dieſe richtet ſich und muß ſich richten nach dem Charakter der Gemeinſchaft, nämlich ob die Mitglieder mündig ſind und immer mehr werden wollen, oder ob ſie unmündig ſind und immer bleiben ſollen.

Wie nun, wenn einer, der bloß die römiſche Kirchen-Republik kännte, daraus ſchließen wollte, in der nordamerikaniſchen Staats-Republik werde es ebenſo freiheitswidrig zugehen? Moral: Man mache nicht Schlüſſe aus der äußern Aehnlichkeit, ſondern ſehe auf das Weſen der Dinge, ſonſt riskiert man, ſich ſelber „anzuführen“ und überdies eine gute Sache zu verleumden. Taucht irgendwo ein ſogenannter „Schulvorſtand“ auf, ſo ſchaue man erſt zu, ob auch das leibhaftige Weſen, was derſelbe vertreten ſoll, dabei iſt, nämlich die Schulgemeinde, und zwar die echte, welche weder auf kirchenrechtlichem, noch auf politiſchem, ſondern auf neutralem Boden ſteht, d. i. auf dem Boden des Familienrechts und der Pädagogik. Und wenn die

Schulgemeinde wirklich dabei wäre, so schaue man weiter sorgfältig zu, wie dieselbe organisiert ist und zwar ihrem Wesen entsprechend organisiert ist. Zu dieser Organisation gehört natürlich auch ein Schulvorstand, doch auch noch etwas anderes, nämlich eine größere Repräsentation. Bei einer solchen echten und richtig organisierten Schulgemeinde kann kein Vernünftiger auf den Gedanken kommen, daß sie einen übertriebenen Einfluß der Geistlichkeit begünstige, zumal durch den Lehrer auch die Pädagogik vollberechtigt vertreten ist, und vollends nicht, wenn auch alle höheren Verwaltungsinstanzen in demselben Stile organisiert wären. Die echte Schulgemeinde-Institution ist gebaut ganz im Sinne des Hohenzollerschen Wahlspruches: Suum cuique, „jedem das Seine", aber nicht mehr. Nun frage ich nochmals: wenn irgendwo ein Ding unter dem Namen „Schulvorstand" auftaucht, bei dem die Schulgemeinde fehlt, also gleichsam nur ein erhöhter Helm ist, der nicht von einem Manne, sondern nur von einer hölzernen Stange getragen wird, und wenn nun dieses isolierte Ding zu einem Mißtrauen Anlaß gäbe, — wie kann da die Schulgemeinde, die gar nicht vorhanden ist, dafür verantwortlich sein? Und wenn ein solcher isolierter Schulvorstand, der, wie im Zedlitzschen Schulgesetzentwurf einem echten Schulgemeinde-Vorstande äußerlich einigermaßen ähnlich sieht, in Gesellschaft mit übermäßigen Konzessionen an die Geistlichkeit beider Kirchen auftritt, und nun dieser isolierte Schulvorstand wegen seiner unliebsamen Gesellschaft vollends Mißtrauen erweckt, — so frage ich: wie kann da die unschuldige Schulgemeinde-Institution, die im Gesetzentwurf nicht vorhanden und absichtlich ausgeschlossen worden ist, für jene leidigen Konzessionen und das dadurch erweckte Mißtrauen verantwortlich gemacht werden? Da könnte man noch eher gegen die städtischen Schuldeputationen mißtrauisch sein, da sie bei diesem Gesetzentwurf in Gesellschaft mit jenen traurigen Konzessionen wirklich vorkommen, während die Schulgemeinde nicht vorkommt.

Doch lassen wir nach der abstrakten Reflexion auch noch anschauliche Thatsachen reden, die jedem, der sehen will, vor Augen stehen.

Wenn die Schulgemeinde einen übermäßigen Einfluß der Geistlichkeit begünstigte, so würden doch ohne Zweifel alle Geistlichen diese Institution aufs lebhafteste befürworten.

Erstlich: Wo hat denn die Mehrzahl der Geistlichen jemals Sympathien für die echte Schulgemeinde-Idee gehegt und geäußert? (Von einer einsichtigeren Minderzahl, die allerdings erfreulicher Weise da ist, wird später zu reden sein.) Nicht einmal die Mehrheit der protestantischen, geschweige der römisch-katholischen, — ja, es ist traurig zu sagen, nicht einmal die Mehrzahl der niederrheinischen Pfarrer. Wer an jenen Stellen solche Sympathien voraussetzt, — ich meine zunächst bei der hochkirchlichen, geschweige hierarchisch gesinnten Geistlichkeit — der muß entweder die letzten 30 Jahre hindurch geschlafen haben, oder er läßt sich durch eine gewisse optische

Täuschung äffen. Wohl spricht man dort eifrig von Familienrecht, allein man denkt dabei nicht entfernt daran, daß die Eltern selbst dieses Recht auszuüben hätten — was ja auch die römische Kirche in religiösen Dingen bekanntlich gar nicht dulden kann — sondern man nimmt stillschweigend an, daß die Geistlichkeit dasselbe vormundschaftlich mitvertreten solle. Sodann geschieht jenes Reden vom Familienrecht — genauer: bloß vom elterlichen Interesse an der Schule — lediglich zu dem Zwecke, um dadurch die Gründe für die konfessionelle Schule zu verstärken, weil man weiß, daß das theologische Votum allein bei den Simultanschul-Anhängern wenig Eindruck macht. Zu diesem Zweck läßt man sich denn auch einen isolierten sogenannten Schulvorstand gefallen, vielleicht sogar das Lehrerwahlrecht desselben, — vorausgesetzt, daß der Geistliche gesetzlich Präses des Schulvorstandes und Lokal-Schulinspektor ist, und daß der Kreis-Schulinspektor ebenfalls ein Geistlicher ist. Wüßten diese Herren die Zwangs-Konfessionalität ohnehin gesetzlich gesichert und ebenso die geistliche Lokal- und Kreis-Schulinspektion, so würden sie sich für das Familienrecht (im Sinne der wirklichen Bethätigung desselben) und für die Schulvorstands-Einrichtung schwerlich interessieren, — es müßte denn um deswillen geschehen, um durch das Schulvorstandspräsidium dem Volke deutlich zur Anschauung zu bringen, daß in Schulsachen dem Pfarrer die erste Stimme gebühre, und weil wiederum die im Schulvorstande sitzenden Hausväter verhüllen helfen, daß in der Lokal- und Kreisinstanz das Familienrecht doch eigentlich nur vormundschaftlich vertreten ist, nämlich durch die Geistlichen. Daß es sich mit der vermuteten Sympathie dieser Geistlichen für Familienrecht, Schulvorstand und Schulgemeinde in Wahrheit so verhält, dafür haben sie selber den Beweis geliefert — ex ore tuo te judico (Luk. 19, 22): denn in der Zeit, wo die Konfessionalität der Schule und die geistliche Lokal- und Kreis-Schulinspektion noch völlig gesichert waren, wo haben da diese Herren jemals von Familienrecht in Schulsachen gesprochen und auf dessen Ausübung gedrungen, da doch auf altpreußischem Boden in den Städten die Eltern (in Schulsachen) gänzlich unmündig waren und sind, und in den meisten Landgemeinden fast gänzlich? Und selbst jetzt, nachdem schon seit mehr als zwanzig Jahren die Konfessionsschule in Gefahr steht — wie sie selbst klagen — wann und wo haben denn diese Geistlichen seitdem bis heute jemals die volle Bethätigung des Familienrechts, nämlich echte Schulgemeinden gewünscht und beantragt? Man sehe nur den betreffenden Antrag der Majorität der jüngsten Generalsynode an — (von der katholischen Geistlichkeit brauchen wir ohnehin nicht zu sprechen); von einer Schulgemeinde ist dort mit keiner Silbe die Rede, — nur von einem isolierten Schulvorstande, dessen Bezirk als eine Unterabteilung der Kirchengemeinde gedacht wird. Sieht das wie Sympathie für die echte Schulgemeinde aus, die auf neutralem, eigenrechtlichem Boden steht? Es kann auch nicht Wunder nehmen, daß die Majorität der Generalsynode den

Eltern in Schulangelegenheiten keine sonderlichen Rechte einräumen wollte, wenn man bedenkt, wie schwer die Geistlichen in den östlichen Provinzen sich seinerzeit dazu entschließen konnten, den Kirchengemeinden größere Rechte zuzubilligen.

Hören wir eine zweite Gruppe von Thatsachen, die um so lauter reden, da sie aus der Heimat der Schulgemeinde stammen. Zunächst sei an das erinnert, was in Kapitel I (S. 50) über das Verhalten der Geistlichen im Jahre 1871 bei der Aufhebung der Schulgemeinde-Repräsentation erzählt wurde. Haben da die Pfarrer bewiesen, daß ihnen die Erhaltung der Schulgemeinde und ihrer Repräsentation am Herzen lag? Giebt man auch zu, daß manche Geistliche nicht rechtzeitig die Notwendigkeit eines Vorgehens erkannten, so fielen doch auch Aeußerungen, daß die Aufhebung des größeren Wahlkollegiums nicht zu bedauern sei, weil wenige Köpfe sich besser unter einen Hut bringen ließen, als viele.

Eine andere vielsagende Thatsache, aus Elberfeld. Wie bekannt, steht diese Stadt seit langem weit und breit in dem Rufe, eine „Centralstelle des christlichen Lebens“ unserer Westprovinzen zu sein. Wie überall am Niederrhein, so bestanden ursprünglich auch in Elberfeld echte Schulgemeinden, abgesehen von der auf Seite 6 angeführten kleinen Modifikation bei den sogenannten Pfarrschulen. Nun erging im Jahre 1829 die ministerielle Verordnung, daß in den Städten überall eine kommunale Schuldeputation errichtet werden könnte. Das geschah denn auch in den größeren rheinischen Städten, so auch in Elberfeld und Barmen. Während nun in Barmen wie in den meisten andern Städten die Schulgemeinden mit ihren Organen unangetastet blieben, also die kommunale Schuldeputation nur eine höhere Verwaltungsinstanz bilden sollte, schlug man in Elberfeld einen andern Weg ein. Hier vereinbarte die städtische Behörde mit den Geistlichen, die Rechte der Schulgemeinden, namentlich das Lehrerwahlrecht, aufzuheben, und der städtischen Schuldeputation beizulegen, welche aus sämtlichen Pfarrern, je einem Delegierten der drei Kirchengemeinden und etlichen Delegierten des Stadtrats bestehen sollte. Damit verschwanden die Schulgemeinden und verwandelten sich in bloße Schulbezirke. Die Rathausväter hatten sich nämlich die Schulverwaltung der altpreußischen Städte, welche die Familie als unmündig behandelt, zum Muster genommen, oder mit anderen Worten: Elberfeld erhielt schon 1829 diejenige kommunale Schulordnung, mit welcher der von Goßlersche Gesetzentwurf alle Kommunen in Stadt und Land beschenken wollte. Durch die Schulgemeinde-Erfahrung belehrt, war man freilich einsichtig genug, um zu bedenken, daß in einer großen Kommune die Aufsichts- und Pflegegeschäfte für sämtliche Schulen nicht alle vom Rathause allein besorgt werden können, was die meisten altpreußischen Städte selbst heute noch nicht begriffen haben; und so

ließ man denn für die nötigen Handlangerdienste in den Schulbezirken weislich sogenannte „Schulvorstände“ bestehen. Fernstehende werden natürlich verwundert fragen, wie es möglich gewesen sei, daß die Schulgemeinden sich die Konfiskation ihrer Rechte gutwillig gefallen ließen. Zur Erklärung möge folgendes dienen. Den Schulinteressenten wurde nämlich versprochen, die Kommune werde von jetzt an auch das Schulgeld auf ihren Etat nehmen; damit war es der großen Zahl der Minderbegüterten leichter gemacht, auf ihre Schulrechte zu verzichten. Auch mag die Beibehaltung der sogenannten Schulvorstände unter dem alten Namen zur Beschwichtigung beigetragen haben, resp. zur Verdeckung, daß diese sogenannten Schulvorstände nach dem Verlust des Lehrerwahlrechts eigentlich nur noch Pflichten, aber keine namhaften Rechte mehr besaßen. Genug, die neue kommunale Schulordnung wurde mit Genehmigung der Königl. Regierung eingeführt. Nach Jahresfrist fanden aber die Rathausväter die Uebernahme des Schulgeldes unbequem, und so wurde dasselbe wieder den Eltern auferlegt; allein die verlorenen Schulrechte bekamen dieselben nicht wieder. Der vormundschaftliche Schulverwaltungs-Apparat funktionierte ja recht glatt. Natürlich hatte derselbe, gerade wie in den altpreußischen Städten, die Wirkung, daß die Volksschulinteressenten sich immer mehr an diese Bevormundung gewöhnten und schließlich das altbergische Bewußtsein der elterlichen Schulrechte ganz verschwunden zu sein schien. Zu sogenannten Schulvorstehern wählte die Schuldeputation solche Leute aus, welche diese Handlangergeschäfte, da sie doch einmal gethan werden mußten, entweder um Gotteswillen übernahmen, oder, in Erinnerung an die frühere Würde dieses Amtes, sich das zusammengeschrumpfte Pöstchen mit dem alten Titel zur Ehre rechneten, am liebsten jedenfalls solche, welche nicht nach mehr Rechten verlangten. Die Lehrer mußten ohnehin sich in das Unvermeidliche schicken, gleichviel ob gern oder ungern. So verlief die Elberfelder Schulgeschichte ca. 40 Jahre in der gewünschten Ruhe und Gemütlichkeit. Da brach bei einigen Schulvorstehern das Bewußtsein durch, daß nach richtiger Moral auch die Eltern im öffentlichen Schulwesen bestimmte Rechte besitzen müßten. Ein angesehener Stadtverordneter und warmer Schulfreund, der aus Liebe zur Schule auch einen Schulvorsteherposten übernommen hatte, — der frühere Landtags-Abgeordnete P. Ludw. Schmidt (Vater des jetzigen Reichstags-Abgeordneten Reinh. Schmidt) — brachte in Verbindung mit einem andern angesehenen Schulvorsteher auf einmal wieder Leben in dieses verschrumpfte Institut. Diese beiden Herren luden die übrigen evangelischen Schulvorsteher der Stadt samt den Hauptlehrern zu einer freien Konferenz ein, die etwa vierteljährlich stattfinden sollte, um das Wohl der Schule zu besprechen. Ohne Zweifel wurden in der städtischen Schuldeputation diese freien Schulvorsteher-Konferenzen nicht gern gesehen; allein das Ansehen der beiden einladenden Herren deckte sie genügend. Den ersten äußeren Anlaß zu diesen Schulvorsteher-Konferenzen hatte eine Ver-

fügung des Regierungspräsidenten Kühlwetter gegeben, wonach die jährlichen Schulferien auf vier bis fünf Wochen und etliche katholische (!) Feiertage beschränkt wurden. Die Konferenz wandte sich dawider in einer Petition an den Minister, und als das ohne Erfolg war, an den Landtag; die Schulvorsteher anderer Städte folgten diesem Beispiele, und man hatte die Freude, daß die Kühlwettersche Ferienordnung bald durch eine bessere ersetzt wurde. Als dies erreicht war, that die Elberfelder Schulvorsteher-Konferenz einen weiteren Schritt: sie richtete eine Eingabe an die städtische Schuldeputation, worin gebeten wurde, den Schulgemeinden das Lehrerwahlrecht wiederzugeben. Man blieb eine lange Zeit ohne Antwort. Da ließen die Leiter der Konferenz die Schuldeputation vertraulich wissen, wenn nicht bald eine Antwort erfolge, so würden sie die Angelegenheit in den öffentlichen Blättern zur Sprache bringen und zugleich eine Eingabe an die höhere Behörde richten. Darauf kam bald ein Bescheid; derselbe lautete nicht entschieden ablehnend, sondern es wurde darauf hingewiesen, daß bekanntlich ein neues Schulgesetz in naher Aussicht stehe, und dann diese Angelegenheit allgemein geregelt werden würde; zugleich wurde versprochen, daß bis dahin bei allen Lehrerwahlen zuerst von dem betreffenden Schulvorstande eine gutachtliche Aeußerung eingeholt werden solle. Da jener Vertagungsgrund sachlich richtig war, so mußten sich die Schulvorsteher einstweilen zufrieden geben und das Lehrerwahlrecht verblieb der städtischen Schuldeputation. — Ein Hauptcharakteristikum jener Elberfelder Schulverwaltungsordnung darf nicht übersehen werden. Als im Laufe der Zeit die Zahl der Geistlichen zugenommen hatte, wurde die Zahl der Delegierten des Stadtrates zwar auch vermehrt, dennoch hatten die Geistlichen im Vereine mit den zu ihnen stehenden Delegierten der kirchlichen Gemeinden das Uebergewicht, und die Geistlichen waren es eigentlich, welche sämtliche Lehrerwahlen vollzogen und das ganze städtische Volksschulwesen regierten.

Bekunden nun diese Mitteilungen aus der Elberfelder Schulgeschichte, daß diejenigen Geistlichen, welche 1829 die wichtigsten Rechte der Schulgemeinde an die städtische Schuldeputation ausliefern halfen, und jene, welche später diese vormundschaftliche Schulverwaltung aufrecht zu halten suchten, eine Spur von Sympathie für die altbergische Schulgemeinde-Institution im Herzen trugen? Wir wollen gerne annehmen, daß sie das Wohl der Schule im Auge hatten — nämlich nach ihrer Ansicht, von ihrem Standpunkte aus. Es liegt aber auch die Frage nahe, ob sie nicht zunächst an die kirchlichen Interessen resp. an ihre Standesprivilegien, und erst in zweiter Linie an die Interessen der Schule und des Lehrerstandes gedacht haben. Doch sei dem, wie ihm wolle; das eine aber geht aus den mitgeteilten Thatsachen unzweideutig hervor, daß ihnen die Schulgemeinde-Institution entschieden unsympathisch war. Was mochte es nun sein, daß ihnen dieselbe nicht gefiel? Daß die Schulgemeinde eine Schutzwehr für den

konfessionellen Charakter der Volksschule ist, kann ihnen offenbar nicht mißfallen haben. Somit können es nur die freiheitlichen Charakterzüge der Schulgemeinde gewesen sein und der Umstand, daß sie auf neutralem Boden steht.

Doch der Leser hat die interessante Geschichte der Elberfelder vormundschaftlichen Schulordnung noch nicht ganz zu Ende gehört. Im Verlauf der Zeit schien den Rathaus-Vätern, wenigstens den liberalen, allmählich ein Licht darüber aufzugehen, daß man bei der Vereinbarung vom Jahre 1829 kirchlicherseits beträchtlich weitsichtiger gewesen war als auf dem Rathause und darum fast noch mehr als den Löwenanteil davongetragen hatte. Den Liberalen war dieses unter kommunaler Firma geführte geistliche Schulregiment natürlich ein großes Aergernis. Als sie nun in den 70er Jahren nach und nach die Majorität im Stadtverordneten-Kollegium gewannen, da beeilten sie sich auch sofort, jenes Aergernis aus der Welt zu schaffen. Freilich, die altväterliche freie Schulgemeinde dünkte diesen unfränkischen Liberalen ebenso gut eine Thorheit wie den konservativen Geistlichen; denn in Berlin und den andern altpreußischen Städten gab es ja keine Schulgemeinden, und dort war doch der echte, patentierte Muster-Liberalismus zu Hause. Gerade, als das 50jährige Jubiläum des pastoral-kommunalen Schulregiments vor der Thür stand, trat die neue städtische Schulordnung ins Leben. Sie schien den Geistlichen zuzurufen: nachdem ihr ein halbes Jahrhundert lang die Familien- und Schulgemeinderechte vormundschaftlich vertreten habt, wollen jetzt wir Liberalen es einmal an eurer statt versuchen, wenigstens so lange, bis die Familien mündig werden und selber ihre Rechte wahrnehmen können. Aus der alten, vielköpfigen Schuldeputation wurden alle überschüssigen Pastoren trotz ihres Sträubens unerbittlich hinausgefegt. In der neugebildeten Schuldeputation sollten drei „schul- und unterrichtskundige“ Männer Platz finden; dazu nahm man vorderhand drei Geistliche. Ein Recht auf diese Stellen hatte aber kein Geistlicher als solcher. Die geistlichen Schuldeputationsmitglieder a. D. hatten nun Muße, über den Wechsel der Dinge und ihr früheres Verhalten nachzudenken. — Oben, in Kapitel I (S. 51) heißt es: „Alle Schuld rächt sich auf Erden. Die Nemesis wird schließlich alle ereilen, welche das natürliche und gottgeordnete Recht der Eltern in Schulsachen nicht respektieren und schützen wollen, — auch den Staat, und die Kommunen samt der Kirche. Ein Schulwesen, das nicht nach Gerechtigkeit geordnet ist, bei dessen Verwaltung nur die drei größeren interessierten Korporationen mitwirken können, — ein solches Schulwesen kann unmöglich gesund bleiben. Mag es äußerlich noch so hübsch und stattlich aussehen, im Inneren ist doch der fressende Schade da, und er wird früher oder später auch deutlich genug zum Vorschein kommen.“ — Wie der Leser sieht, hat jene Nemesis die geistlichen Schulgemeinde-Verächter zu Elberfeld bereits ereilt und merkwürdigerweise gerade da, als das Jubiläumsjahr bevorstand.

Allem Anschein nach sind die Elberfelder Pastoren selbst jetzt, trotz der ihnen zuteil gewordenen empfindlichen Lektion, für das Familienrecht und die Schulgemeinde-Institution noch immer nicht günstiger gestimmt als früher. In der letzten Wupperthaler Kreissynode (von 1891) sollte auch ein Votum über die zu wünschende Einrichtung der lokalen Schulverwaltung abgegeben werden. Der Antrag des Superintendenten, eines Elberfelder Geistlichen, lautete aber bloß auf Errichtung eines sog. Schulvorstandes, dem bei der Lehrerwahl auch nur ein Vorschlagsrecht zustehen sollte. Auch in den Verhandlungen war anfänglich nicht von der Notwendigkeit der Schulgemeinde die Rede. Erst ein Presbyter, und zwar nicht aus dem Wupperthal, sondern aus einer Außengemeinde, brachte den zur Seite geschobenen Begriff zur Sprache. Er wies darauf hin, daß es sich zuvörderst um eine Schulgemeinde handele; wäre die da, so fände sich der Schulvorstand von selbst; sodann handele es sich darum, welche Rechte die Schulgemeinde haben solle, und dazu gehöre vor allem das Recht der Lehrerwahl. Auf diesen Appell meldeten sich allerdings etliche beifällige Stimmen von Geistlichen und Presbytern, namentlich aus den Außengemeinden. Die widerstrebenden Geistlichen mit ihrem Anhang wußten es jedoch dahin zu bringen, daß die Mehrheit sich schließlich mit dem bloßen sogenannten Schulvorstande und seinem Vorschlagsrecht begnügte. Nun frage ich nochmals: wenn sogar unter den meisten Pastoren im „Centralkreise" der niederrheinischen Kirche eine so tiefgewurzelte Antipathie gegen die echte Schulgemeinde herrscht, wie wird es da erst unter der hochkirchlichen oder gar hierarchisch gesinnten Geistlichkeit der östlichen Provinzen stehen? Mißverständnisse tragen nicht die Schuld an dieser Abneigung; jene widerstrebenden Geistlichen sind mit dem Wesen der freiheitlichen Schulgemeinde genugsam vertraut, — jedenfalls besser als die gleichfalls widerstrebenden sog. liberalen Politiker, die es nicht für der Mühe wert gehalten haben, sich um die Schulgemeindefrage ernstlich zu bekümmern.

Werfen wir jetzt auch einen kurzen Blick auf die Nachbarstadt Barmen, wo es entschieden besser steht. Bei der Reorganisation der städtischen Schulverwaltung im Jahre 1879, wodurch die alte Schuldeputation umgeformt und ein selbständiger Stadtschulinspektor angestellt wurde, hatte man hier die Schulgemeinde-Institution nach reiflicher Durchsprechung und unter Zustimmung aller Parteien grundsätzlich festgehalten. Für die Hauptlehrerwahlen wurde sogar dem Schulvorstande eine kleine Schulrepräsentation zugeordnet, — wohl das einzige Beispiel dieser Art im Regierungsbezirk Düsseldorf, ja in ganz Preußen. Faktisch waren die Hauptlehrer schon früher Mitglied des Schulvorstandes gewesen, auch bei der Wahl der Lehrer; jetzt wurde ihnen dieses Recht in aller Form zuerkannt. Wie nun die dortigen Pastoren für das Schulgemeindeprincip gestimmt sind, mögen die folgenden Thatsachen andeuten. Als 1890 der von Goßlersche Gesetz-

entwurf die Schulgemeinde ausrotten wollte, war Barmen der erste Ort, wo sofort ein Petitionsausschuß von Schulvorstehern und Stadtverordneten aus allen Parteien, von den entschiedenen Konservativen bis zu den entschiedenen Deutschfreisinnigen, zusammentrat, um eine Petition zur Erhaltung derselben an den Landtag vorzubereiten. Dem Vernehmen nach hat der größere Teil der Pfarrer erfreulicherweise dieser Petition gern zugestimmt; daneben hat es sich aber auch gezeigt, daß in ihrer Mitte entschiedene Gegner der Schulgemeinde sind. Auch früher war es so. Während meiner Barmer Amtswirksamkeit ist es z. B. nach dem Erscheinen meiner ersten größeren Schrift über die Schulgemeinde (1863) bei der Vakanz einer Lehrerstelle im Wupperthale wiederholt vorgekommen — und zwar nicht bloß in Elberfeld, sondern auch in Barmen — daß der in Aussicht genommene Kandidat vorher von dem betreffenden Geistlichen darüber examiniert wurde, ob er meinen Schulverfassungsansichten zustimme; erst wenn derselbe sich ausweisen konnte, daß er von dieser Lehre noch nicht angesteckt sei, wurde er gewählt. (In einem dieser Fälle erklärte jedoch der Geistliche ausdrücklich, seine Frage beziehe sich bloß auf meine Schulverfassungsgrundsätze, nicht auf meine übrigen pädagogischen Ansichten; mit den letzteren möge der Kandidat sich gründlich vertraut zu machen suchen.) So stand es damals. — Wären bei der vorhin erwähnten jüngsten Wupperthaler Kreissynode die Barmer Pastoren nebst ihren Presbytern allesamt einmütig für das Schulgemeindeprincip eingetreten, so würde das jetzige lahme Votum, trotz des Widerstrebens der Elberfelder, wohl wesentlich anders ausgefallen sein. —

Allerjüngst beriet in Barmen auch eine Versammlung der „Christlich-Socialen" über die Schulgesetzfrage. In dem vom Referenten, einem Pfarrer, gehaltenen Vortrage wurde zwar die Konfessionsschule (soll heißen: Zwangs-Konfessionsschule) empfohlen, aber kein Wort von der Schulgemeinde gesagt. Aus der Mitte der Versammlung heraus wurde die Notwendigkeit derselben betont. Der Geistliche war aber nicht dafür zu gewinnen.

Das Resultat unsrer Umschau, wie es unter den Geistlichen um die Sympathie für die Schulgemeinde steht, ist im ganzen für die Freunde dieses Princips recht betrübend, spricht also nicht für jene Behauptung von liberaler Seite, daß die meisten Geistlichen das Schulgemeindeprincip begünstigen, weil dasselbe ihren ohnehin übermäßigen Einfluß auf die Schulen verstärken helfe.

Allerdings giebt es auch unter den Pastoren in Jülich-Kleve-Berg warme Freunde der echten Schulgemeinde, — weit weniger freilich in der Grafschaft Mark. Zunächst werden wohl hierher zu zählen sein diejenigen, welche sich dem Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde angeschlossen haben; doch sind dies keineswegs die einzigen. Wie groß ihre Zahl im ganzen ist, läßt sich nicht genau übersehen, da die meisten ihre Ansicht nicht öffentlich kund gegeben haben. Von einigen ist es jedoch geschehen. Leider wurde aber bei diesen Publi-

kationen gewöhnlich ein zwiefacher taktischer Fehler begangen. Einmal der, daß man sich nicht voll und rund und ohne Vorbehalt zu allen Konsequenzen des Schulgemeindeprincips (mit Einschluß aller berechtigten Standeswünsche der Lehrer) bekannte. Sodann der noch schlimmere, daß dabei die Interessen der Kirche zu ängstlich gewahrt und zu stark in den Vordergrund geschoben wurden — wider den Rat des Apostels (Phil. 2, 4). Es mochte dies zum Teil mit schonender Rücksicht auf die hochkirchlichen Gegner des Schulgemeindeprincips in Westfalen und den östlichen Provinzen geschehen sein, die man gewinnen zu können wähnte. Allein was hilft die gute Absicht, wenn die Mittel verkehrt sind? Jene beiden Fehler sind verhängnisvoll geworden. Denn die hochkirchlich-konservativen Kreise, die man gewinnen wollte, stehen der Schulgemeinde-Idee nach wie vor antipathisch gegenüber; und die simultanistisch-liberalen Kreise, sowie viele Lehrer in Gegenden, wo man die echte Schulgemeinde nicht kannte, haben aus jenen Veröffentlichungen nur neue Nahrung für den alten Verdacht geschöpft, daß die Schulgemeinde-Institution die Vorrechte der Geistlichen begünstige, — wie in den Blättern dieser Gegner lang und breit zu lesen ist. Somit haben jene wohlgemeinten, aber auf beiden Seiten hinkenden Zeugnisse in Wahrheit mehr geschadet als genützt, zumal angesichts des von Zedlitzschen Gesetzentwurfes. Glücklicherweise ist seitdem auch eine Stimme aus der niederrheinischen Kirche laut geworden, welche streng gerade Linie hält. Zuerst im Jahre 1883 durch einen Aufsatz im Evangelischen Schulblatt: „Ein Wort zum Recht und zum Frieden in der Schulaufsichtsfrage." Der Verfasser war der Pfarrer Alfr. Klug, z. Z. in Kluyn bei Mörs. Jüngst hat derselbe auch ein selbständiges Schriftchen über die ganze Schulverfassungsfrage herausgegeben, betitelt: „Hoffnungen und Wünsche der evangelischen Schule und Kirche im Blick auf das zu erlassende Schulgesetz." Er bekennt sich voll und rund, ohne Einschränkung und ohne Vorbehalt für das Schulgemeindeprincip mit allen seinen Konsequenzen, und ebenso für die berechtigten Ansprüche der Pädagogik und des Lehrerstandes. Dem geehrten Verfasser sei hier im Namen aller wahren Schul- und Kirchenfreunde für sein warmes und entschiedenes Zeugnis herzlich Dank gesagt. Ist es auch zur Zeit noch die erste öffentliche Stimme dieser Art aus einem niederrheinischen Pfarrhause, so wird sie, wie wir hoffen, doch nicht lange mehr die einzige sein.

Uebrigens dürfen wir hinzufügen, daß diese Stimmen sich in guter theologischer Gesellschaft befinden würden. Schon früher haben nämlich auch mehrere hochgestellte und weithin angesehene deutsche Theologen sich für das Schulgemeindeprincip und seine Konsequenzen erklärt. Ich nenne vorab den noch lebenden nassauischen Generalsuperintendenten Ernst in Wiesbaden, der bis zu Anfang der 70er Jahre Pastor in Barmen war. In der großen Versammlung der bergischen Schulvorsteher und Schulfreunde, die im Jahre 1869 die Petition der

niederrheinischen Schulgemeinden beriet, führte er den Vorsitz. — Weiter ist zu nennen der jüngst verstorbene, als theologischer, kirchenpolitischer und kolonialpolitischer Schriftsteller weithin bekannte und geachtete Dr. Fr. Fabri, gebürtig aus Bayern, früher Missionsinspektor in Barmen, später Professor in Bonn. Er hat häufig das Schulverfassungsproblem mit mir besprochen, und im Jahre 1869 hielt ich auf seine Veranlassung in der deutsch-holländischen Pastoralkonferenz zu Wesel als Referent von deutscher Seite einen Vortrag über dieses Thema. In seinen Schriften hat Dr. Fabri wiederholt auf meine Theorie der Schulverfassung hingewiesen, als auf eine Anschauung, die seiner kirchenpolitischen Ansicht verwandt sei. — Der dritte, der hier zu nennen ist, war kein geringerer als der in der ganzen theologischen Gelehrtenwelt hochangesehene Professor J. Chr. K. von Hofmann in Erlangen, der als Mitglied des bayerischen Landtages auch bei den dortigen echten Liberalen heute noch in gutem Andenken steht. Kurz nach dem Erscheinen meiner Schrift: „Die drei Grundgebrechen" (1869) teilte mir ein bayerischer Pfarrer mit, daß ihn sein früherer Lehrer, Professor von Hofmann, zuerst auf meine Schrift aufmerksam gemacht habe — mit dem Bemerken: nach seiner Ansicht seien die von mir dargelegten Grundsätze und Vorschläge (Selbstverwaltung mit Interessenvertretung auf der Grundlage der gewissenseinigen Schulgemeinde) der einzige Weg, wodurch die Schulverfassungsfrage aus dem bisherigen Wirrwarr herausgebracht werden könne. Daß diese Mitteilung mir in der That große Freude machte, zumal im Vergleich zu den bisherigen Widerstreben der meisten Geistlichen, brauche ich nicht erst zu sagen. Diesem Widerstreben wurde auch öffentlich und positiv Ausdruck gegeben, und das bringt mich auf die dritte Gruppe von Thatsachen-Zeugnissen.

Drittens: Im Jahre 1881 erschien meine Schrift: „Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule." Aeußerlich war dieselbe veranlaßt durch die bekannte Anklagerede des damaligen Ministers von Puttkamer, die vornehmlich den Zweck hatte, das Ansehen der sogenannten „natürlichen Autoritäten" im Schulregiment zu befestigen.

Als Ergebnis meiner Untersuchung zeigte sich, daß das, was der Minister dem Lehrerstande zum Vorwurf gemacht hatte, vornehmlich daher rühre, daß die staatlich-kirchliche Schulleitung ihrer Aufgabe nicht gewachsen gewesen sei und darum selber die gerügten Verirrungen in der Lehrerschaft verschuldet habe. Kurz, die Anklage des Ministers wider den Lehrerstand verwandelte sich in eine Anklage wider die Schulbüreaukratie und die Geistlichkeit. Nun liegt die Frage nahe, wodurch denn dem Verfasser zu dieser so wirksamen Verantwortung des Lehrerstandes die Waffen geliefert worden seien. Die Schrift selbst kann darüber Auskunft geben. Die besten Waffen stammten gerade daher, daß er sich von vornherein fest auf den Standpunkt des Schul-

gemeindeprincips, oder was dasselbe ist: des Selbstverwaltungsprincips im Sinne der Interessenvertretung, gestellt hatte. Im Schulgemeindeprincip lag die Hauptkraft der Verteidigung. Der Punkt will gemerkt sein.

Wie man denken kann, fand diese Schrift in den Lehrerkreisen durchweg die lebhafteste Zustimmung; schon nach fünf Monaten wurde eine zweite Auflage nötig. Sofort meldeten sich aber auch in den Kirchenzeitungen und von den höheren Schulbeamten herausgegebenen Schulblättern zahlreiche Gegner, welche meine Darlegungen aufs heftigste angriffen.

Wer waren nun diese Kritiker? Mit Ausnahme eines einzigen, eines Anonymus, der aber selbst das Buch gar nicht gelesen hatte, sondern bloß auf Grund einer andern Kritik räsonnierte, und mutmaßlich ein in einem Schulamte stehender Theologe war, — also mit Ausnahme dieses Einzigartigen waren es **lauter Theologen**, sei es im Pfarramte oder im Kreisschulinspektorate oder noch höheren schulregimentlichen Stellungen: aus Westfalen, Bayern, Brandenburg, Sachsen, Hannover u. s. w., aus Württemberg, dem Musterlande geistlichen Schulregimentes, sogar ihrer zwei, ein Oberkirchenrat und ein Dekan, und aus Elberfeld. Natürlich hatten diese Gegner alle wohlgemerkt, worin die Hauptstärke meiner Position lag, nämlich in dem Schulgemeindeprincip, genauer ausgedrückt: im Selbstverwaltungssystem mit gerechter Interessenvertretung. Da diese Position aber für sie unangreifbar war, so suchten sie meistens sich daran vorbeizudrücken, so gut es ging, und beschränkten sich vornehmlich darauf, die privilegierte geistliche Schulaufsicht zu verteidigen. Einer freilich ließ sich von der rabies theologorum hinreißen, gerade auf jene Citadelle meiner Festung loszugehen. Alle jene theologischen Kritiken, teils vollständig, teils im Auszuge, sind zusammengestellt und eingehend beleuchtet in der Schrift: „Neuer Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule" (Barmen, Wiemann, 1883), zum Zeugnis über die Stellung jener Theologen zur Schulverfassungsfrage. Somit kann jeder das darüber Gesagte genau kontrollieren.

Wie steht es nun (angesichts aller dieser Thatsachen-Zeugnisse von der tiefgewurzelten Antipathie der meisten Theologen gegen die Schulgemeinde-Institution) mit jenem besorglichen Bedenken, welches die Simultanisten samt den Büreaukraten in Umlauf gesetzt haben, daß diese Institution einen übertriebenen Einfluß der Geistlichen auf die Schule begünstige? Wäre das wirklich der Fall, müßte dann die Schulgemeinde nicht umgekehrt allen jenen Theologen sehr sympathisch sein, und würden sie dieselbe dann nicht lebhaft befürworten? Nun sie aber, wie wir gesehen haben, diese Institution aufs lebhafteste und zum Teil recht grimmig bekämpfen, — muß man daraus nicht umgekehrt als jene „Bedenklichen" schließen, daß dieselbe den über-

triebenen Ansprüchen der Geistlichen sehr im Wege stehe? Und weiter: wenn das Schulgemeindeprincip den berechtigten Ansprüchen der Kirchen vollständig gerecht wird, wie in meinen verschiedenen Schriften klar bewiesen ist, und wie jeder Denkende auch ohne näheren Nachweis leicht einsehen kann, — darf und muß man dann nicht schließen, daß jene zahlreichen gegnerischen Theologen nicht lediglich die berechtigten Interessen der Kirche, sondern vielmehr darüber hinausgehende Geistlichkeitsprivilegien im Sinne haben? Und endlich: da diese Geistlichen ohne Zweifel selber am besten wissen, was ihren Vormundschaftsgelüsten im Wege steht, und da sie eben um deswillen die echte Schulgemeinde mit allen Kräften bekämpfen, — sollten nun diejenigen Schulfreunde, welche keinerlei unberechtigten Einfluß der Geistlichkeit wünschen, nicht einmütig die Schulgemeinde-Idee verteidigen und durchführen helfen? — Ohne Zweifel werden die unbefangenen Leser im stande sein, auch ohne eine weitere Hilfe meinerseits die richtige Antwort auf die vorstehenden Fragen zu finden. Das bängliche Bedenken, die Schulgemeinde leiste den Herrschaftsgelüsten vieler Geistlichen auf dem Schulgebiete Vorschub, werde ich demnach für erledigt halten dürfen.

* * *

Prüfen wir noch ein drittes Bedenken gegen die Schulgemeinde-Institution. Es wird erhoben namentlich von Büreaukraten und vielen Geistlichen, und wahrscheinlich wird diese Ansicht in manchen bürgerlichen Kreisen geteilt. Das Bedenken lautet: wo die Socialdemokraten zahlreich wären, da würden sie versuchen, sich in die Schulrepräsentation und den Schulvorstand einzudrängen, um dadurch auf die Schule Einfluß zu gewinnen.

Vergegenwärtigen wir uns aber einmal die wirkliche Sachlage, d. i. Wesen und Wirkensbereich der Schulgemeinde und prüfen wir, ob zu befürchten steht, daß hier die Socialdemokratie Unheil stiften könne. Natürlich muß diese Untersuchung voraussetzen dürfen, daß die höheren Instanzen der Schulleitung und alle dabei beteiligten Korporationen (Staat, Kirche und Kommune) ihre Schuldigkeit thun.

Denken wir zunächst an die Konfessionsschule, denn diese wird auf dem Boden des Familienrechts weitaus die Regel bilden, und das um so gewisser, weil sie aufhört, Zwangs-Konfessionsschule zu sein. Ihre Zahl wird auch in demselben Maße wachsen, als diese freien Konfessionsschulen sich immer mehr echt pädagogisch gestalten, und weiter in demselben Maße, als die Kirchen immer mehr pädagogischen Sinn und Geist in sich aufnehmen und damit aus dem Scholasticismus herauskommen.

Wie sind nun die Organe dieser konfessionellen Schulgemeinde eingerichtet?

1. Der Schulvorstand. Hier sitzen von Amts wegen ein Pfarrer, ein Delegierter der bürgerlichen Gemeinde und ein Lehrer, außerdem zwei gewählte Vertreter der Familie. Jene drei Amtspersonen haben also immer die Majorität; und daß dieselben möglicherweise Lust bekämen, sämtlich Socialdemokraten zu werden, wird wohl einstweilen niemand befürchten.

2. Die Schulrepräsentation. Nach einem früher (S. 50. 68) erwähnten Vorschlage würden die Mitglieder berufen werden zu einem Drittel vom Vorstande der kirchlichen Gemeinde, zu einem Drittel vom Vorstande der bürgerlichen Gemeinde und zu einem Drittel durch Urwahl der beteiligten Familien.*) (Selbstredend müssen alle drei Gruppen aus Gliedern der Schulgemeinde bestehen.) Zu den wichtigsten Obliegenheiten dieser Repräsentation gehört einmal die Wahl der beiden wechselnden Mitglieder des Schulvorstandes und sodann, mit dem Schulvorstande vereint, die Wahl des Lehrers. Nun steht bei den zwei ersten Gruppen der Repräsentanten schwerlich zu besorgen, daß darunter Socialdemokraten sein werden. Ferner besitzen diese zwei Gruppen eine Zweidrittel-Majorität: es ist somit klar, daß die Socialdemokraten keine Hoffnung haben, jemals einen der ihrigen in den Schulvorstand zu bringen. Was sodann die Lehrerwahl betrifft, so wollen wir einmal den denkbar schlimmsten Fall annehmen, daß die dritte Gruppe der Repräsentanten aus lauter Socialdemokraten bestände. Auch für diesen Fall steht nach dem vorher Gesagten völlig fest, daß die Zweidrittel-Majorität der Repräsentation, verstärkt durch den Schulvorstand, der den Socialdemokraten verschlossen ist, niemals einen socialdemokratischen Lehrer, falls es solche giebt, wählen wird. Rechnet man noch hinzu, daß alle Wahlen der Kontrolle der nächsthöheren Verwaltungsinstanzen unterliegen und von der entscheidenden Stelle bestätigt werden müssen, so fällt die Furcht vor der Socialdemokratie vollends dahin.

Dieses Bedenken erledigt sich also schon allein durch die nähere Betrachtung der Organe der Schulgemeinde. Wer dasselbe hegt, der beweist damit nur, daß er sich die Organisation der Schulgemeinde nicht deutlich vorgestellt hat.

Doch in meinen Augen ist das nicht einmal der Hauptgrund wider jene Besorgnis. Dieser liegt vielmehr in dem Wesen und dem Wirkenskreise oder in den Obliegenheiten der Schulgemeinde. Vergegenwärtigen wir uns auch diese Seite der Sachlage etwas näher.

Setzen wir einmal den Fall, in irgend einer Schulgemeinde wären die aus Urwahlen hervorgegangenen Mitglieder der Schulrepräsentation

*) Dieser Vorschlag wurde gemacht in der Petition niederrheinischer Schulgemeinden vom Jahre 1869. Derselbe findet sich auch in meinen Schulverfassungs-Schriften. Vielleicht weiß jemand einen bessern. Es ist auch möglich, daß für andere Gegenden und Verhältnisse andere Formen zweckmäßiger wären. So lange aber nicht eine bessere Weise vorgeschlagen wird, glaube ich an meiner Ansicht festhalten zu dürfen.

(also ein Drittel der ganzen) sämtlich Socialdemokraten und meinetwegen die gewählten Schulvorsteher dazu, — obwohl letzteres bei der vorgeschlagenen Organisation so gut wie unmöglich ist. Dann frage ich: was für Unheil sollen diese Leute in den Schulangelegenheiten anrichten können? Wer das befürchtet, der muß am hellen Tage Gespenster sehen können, oder aber das Wesen der Schulgemeinde noch nicht in seiner ganzen Eigenart begriffen haben. Ueber die für unsere Frage in Betracht kommende Eigenschaft der Schulgemeinde wurden bereits in Kapitel III (S. 73) die nötigsten Fingerzeige gegeben. Doch will ich hier etwas näher darauf eingehen.

Zum ersten ist die einzelne Schulgemeinde in den Rahmen der ganzen Schulgesetzgebung eingeschlossen; das heißt also: die Regelung der grundsätzlichen, der technischen und anderer wichtigen Schulangelegenheiten, kurz, der eigentlichen Wertsachen, hängt lediglich von den höheren Verwaltungsinstanzen ab; die einzelne Schulgemeinde hat darauf keinen Einfluß.*)

Zum andern liegt die Vorbildung und Prüfung der Lehrer ganz in den Händen der Staatsregierung und ihrer Beamten. Darauf würden nicht einmal die sämtlichen Socialdemokraten des ganzen Landes, falls sie sich dazu verbänden, eine Einwirkung ausüben können, geschweige die wenigen, welche irgendwo im Vorstande und Wahlkollegium einer einzelnen Schulgemeinde säßen.

Zum dritten: unter den Befugnissen der Schulgemeinde-Organe ist offenbar die Lehrerwahl die wichtigste. Nehmen wir einmal an, im Wahlkollegium hätten die Socialdemokraten die Mehrzahl, — obwohl dies bei der vorgeschlagenen Organisation völlig undenkbar ist, es müßte denn sein, daß auch die Kommunalvertretung oder aber das kirchliche Presbyterium bereits überwiegend socialdemokratisch wäre, und daß obendrein die Regierung die von diesen Körperschaften gewählten socialdemokratischen Schulrepräsentanten bestätigt hätte. Nun kann die socialdemokratische Mehrheit des Schul-Wahlkollegiums sich doch nicht einen Schulamtskandidaten aus China oder Utopia verschreiben, sondern muß sich unter denjenigen einen aussuchen, welche die Schulbehörde vorgebildet, geprüft und für tauglich erklärt hat. Daß die Socialdemokraten sich unter den Bewerbern gerade den unfähigsten aussuchen würden, — diese Thorheit wird wohl niemand ihnen zutrauen. Also dieserhalb wenigstens braucht man keine Angst

*) Wohl wäre ein indirekter Einfluß möglich und sogar wünschenswert, nämlich der, welchen die Vertreter der Familie in den Schulsynoden (höchstens ein Fünftel der Mitglieder) etwa auszuüben vermöchten — falls es bereits Schulsynoden gäbe. Uebrigens würden die Beschlüsse dieser Kollegien doch stets der Genehmigung der Behörden unterliegen. Da indessen die Familienvertreter in den Schulsynoden nicht aus Urwahlen hervorgehen können, sondern (ähnlich wie bei der Kirche) immer nur durch die nächstuntere Instanz zu wählen sind, so hat dies mit der Einzel-Schulgemeinde nichts zu thun, kommt also bei unserer Frage nicht in Betracht.

zu haben. Könnten sie aber, falls ein socialdemokratisch Angehauchter sich unter den Bewerbern befände, diesen nicht herauswittern? Das würde allerdings möglich, ja sogar wahrscheinlich sein, — wenn die Schulbehörde sich einen solchen herangezogen hätte und dieser gerade jenem Wahlkollegium in die Hände gelaufen wäre. Nehmen wir denn auch diese Zufälligkeiten noch an. Nun wird aber die Lehrerwahl von drei höheren Instanzen kontrolliert: von der Kommunalbehörde, von der Kreisbehörde und von der Bezirksregierung. Werden diese Instanzen sämtlich jene Wahl gut heißen und den halb-social-demokratischen Kandidaten durchschlüpfen lassen? Wahrscheinlich ist es wohl nicht. Angenommen aber, es geschähe dennoch; dann würde dies zunächst nur beweisen, daß diese höheren Instanzen ebenso unzuverlässig wären als die Schulgemeinde-Wähler und obendrein an Scharfblick denselben nicht einmal gleichkämen, und daß, wenn diese Kommunal-behörde oder diese Kreisbehörde oder diese Bezirksregierung in ihrem Bereiche die Lehrer zu wählen hätte, dann unzweifelhaft viel mehr socialdemokratisch Angehauchte in das Schulamt kommen würden, als bei der Schulgemeinde-Wahl, — wofern sich solche in der Lehrerschaft fänden. Bei einer Schulgemeinde-Mißwahl, wenn sie perfekt würde, wären überdies jene Kontrollierinstanzen, wegen ihrer übernommenen höheren Verpflichtung und der ihnen zugetrauten höheren Befähigung, jedenfalls mehr verantwortlich als die Schulgemeinde-Institution. Und endlich: wenn ein solcher Durchgeschlüpfter, — wofern alle diese Zufälligkeiten und Undenkbarkeiten möglich würden — im Schulamte stände, ist er dann etwa ein Freiherr, der thun kann, was er will? Ich denke, er steht gleich allen übrigen Beamten unter der Aufsicht der Behörden. Können die übrigen Beamten nicht ungestraft social-demokratischen Liebhabereien nachgehen, so wird der Lehrer es auch wohl nicht können. So sieht es um das gefürchtete mögliche Unheil bei dem Lehrerwahlrecht der Schulgemeinden aus. Der Leser verzeihe, daß ich darüber so viele Worte gemacht habe. Wenn die unheilfürchtigen Leute selber denken wollten, dann wäre es freilich nicht nötig gewesen.

Zum vierten blieben noch die übrigen Obliegenheiten der Schulgemeinde-Organe in Erwägung zu ziehen. Dieselben wurden in Kapitel III genau aufgezählt. Es sind ihrer nicht wenige, alle sind nötig, und manche sind sogar recht wichtig. Sollte hier durch die socialdemokratischen Mitglieder der Schulgemeinde-Organe Böses gestiftet werden, so könnte dieses nur dadurch geschehen, daß jene Obliegenheiten mangelhaft wahrgenommen würden. Aber sind denn keine Schul-behörden da, die dann Wandel schaffen könnten? oder werden dieselben einer solchen Vernachlässigung der Amtspflichten ruhig zuschauen? Doch gesetzt, jene Obliegenheiten würden wirklich teilweise vernach-lässigt, und die Schulbehörde bekümmerte sich nicht darum. Das wäre gewiß bedauerlich. Allein geschähe denn in diesem schlimmen Falle etwas anderes, als was in den großen „Muster“-Städten,

welche keine Lokal-Schulvorstände haben, schon von langen Zeiten her fort und fort geschieht, da — wie in Kapitel III bewiesen wurde — jene Aufsichts- und Pflegedienste dort nur sehr unzulänglich besorgt werden können, also bei einer Einrichtung, welche die Schulbehörde bisher gut geheißen hat und der v. Goßlersche Gesetzentwurf sogar allen Kommunen aufs dringlichste empfahl? Also, wenn die Socialdemokraten solches thäten, dann muß es böse heißen, aber wenn die Rathausväter samt der Schulbehörde solches geschehen lassen, dann ist es gut. Was doch auf dem vernebelten Schulgebiete nicht alles möglich ist! Fürwahr, eine sonderbare Welt! — Doch ich frage weiter: Kann man den Socialdemokraten nachsagen, daß sie ihre Kinder weniger lieb hätten als die Konservativen und Liberalen, die Konfessionellen und Simultanisten? oder daß sie weniger Wert auf einen guten Schulunterricht legten als diese? Schwerlich wird das jemand behaupten wollen; ja, es steht durchweg sogar so, daß die meisten Socialdemokraten sich mehr für eine gute Schulbildung und für die Schule interessieren als manche Konservative, Konfessionelle und religiös gleichgültige Liberale. (Wie die Socialdemokraten sich zum Religionsunterricht stellen, geht uns hier nicht an, da sie darauf keinen Einfluß haben.) Wenn sie nun ihren Kindern einen guten Schulunterricht wünschen, ist es dann wahrscheinlich, daß sie als Schulvorsteher und Schulrepräsentanten zum Schaden ihrer Kinder die übernommenen Aufsichts- und Pflegedienste grundsätzlich und absichtlich vernachlässigen würden? Ist nicht vielmehr gerade das Umgekehrte wahrscheinlicher, daß sie das Gedeihen der Schularbeit nach Kräften fördern würden? Bekanntlich hat Fürst Bismarck einmal gesagt: es würde kein Nachteil sein, wenn im Reichstage auch ein paar Dutzend Socialdemokraten säßen. Ob etwas Aehnliches bei den Schulgemeinde-Organen gewünscht werden dürfte, bleibe dahingestellt. Allein das eine ist mir nicht zweifelhaft: wenn unter den Vertretern einer Schulgemeinde auch etliche Socialdemokraten säßen, so würden sie mutmaßlich in der Sorge für das Wohl der Volksschule hinter den übrigen Mitgliedern nicht zurückstehen, und vielleicht manche unter den bisherigen Schulvormündern in Staat, Kirche und Rathaus sogar weit übertreffen. Man kann daher den letzteren in ihrem eigenen Interesse nur raten, die Frage von dem Unheil, was die Socialdemokraten als Schulgemeinde-Vertreter möglicherweise anrichten könnten, nicht zu laut und zu breit zu verhandeln; denn es möchten sonst auch Dinge zur Sprache kommen, die ihren Ohren nicht angenehm klingen würden.

Will der Leser zusammenrechnen, was aus der vorstehenden Betrachtung der vier Erwägungspunkte — engbegrenzter Wirkungskreis der Schulgemeinde, staatliche Verantwortung für die Lehrerbildung, dreifache Kontrolle der Lehrerwahl, Aussichten für die Besorgung der Aufsichts- und Pflegedienste — sich ergeben hat: so wird ihm ein eigentümlicher Charakterzug der Schulgemeinde bemerklich werden, der förmlich überraschen muß, zumal wenn man bedenkt, daß derselbe

auf dem ganzen socialen Gebiete in solcher Weise sonst nicht vorkommt. Er besteht darin: die Möglichkeit, daß die Schulgemeinde-Organe irgendwie **Schaden** thun könnten, ist **äußerst gering**; dagegen ist für sie Raum und Gelegenheit **genug** vorhanden, **Gutes** zu thun (vgl. über letzteres die treffliche Schulvorstands-Instruktion Justus Gruners und die Mitteilungen aus der niederrheinischen Schulgeschichte in Kapitel I); und zwar ist dieses Gute großenteils recht wichtiger Art, und dazu befindet sich vieles darunter, was von einer höheren Instanz nur sehr unzulänglich besorgt werden könnte, also notwendig innerhalb der Schulgemeinde gethan werden muß (s. Kapitel III). Was wäre nun von den Socialdemokraten, falls sie in kleinerer oder größerer Anzahl in die Schulgemeinde-Organe eindrängen, schlimmes zu befürchten? Hat jemand schon einen Sturm im Wasserglase gesehen?

Summa: Durch die vorgeschlagene Organisation wird es schon von vornherein so gut wie unmöglich gemacht, daß ein Socialdemokrat in den Schulvorstand käme, selbst in dem seltenen Falle, wenn das aus Urwahlen hervorgegangene Drittel der Schulrepräsentanten aus lauter Socialdemokraten bestände. Somit wäre das Bedenken wegen der Socialdemokratie schon allein hierdurch erledigt.

Durch den vorhin bezeichneten eigentümlichen Charakterzug der Schulgemeinde, wonach die Möglichkeit, Schaden zu thun, äußerst gering ist, wird sodann jenes Bedenken vollends beseitigt; ja, es hat sich bei näherem Besehen sogar gezeigt, daß die Mitwirkung von Socialdemokraten unter Umständen mutmaßlich der Schule eher zum Vorteil gereichen würde als zum Schaden. Wem dieses Endergebnis nicht gefällt, der sehe zu, wie er mit der Wahrheit fertig wird, daß sie ihm gefalle.

Merksätze.

1. Soll die **Gewissensfreiheit** im öffentlichen Schulwesen zur Ausführung und Bethätigung kommen, und zwar unverkürzt, so giebt es dafür nur einen einzigen Weg: die Gründung von echten **Schulgemeinden** auf dem Boden des Familienrechts.
2. Das Schulgemeindeprincip verwirklicht nicht bloß die erziehliche Gewissensfreiheit, sondern **gewährt und verbürgt** ihr auch **den sichersten Schutz**, — den sichersten, der überhaupt möglich ist.
3. Nur auf diesem Wege läßt sich der wirre Streit über **Konfessionsschule** und **Simultanschule** im Sinne der Gewissensfreiheit zum Austrag bringen.

4. Bei der **unechten**, der **Kommunal**-Schulgemeinde ist die sicherste Schutzwehr der erziehlichen Gewissensfreiheit bereits **verloren;** und ihre beiden Verwaltungskollegien, der simultane Gemeinderat und der simultane Gesamt-Schulvorstand (Schuldeputation), gewähren dann als solche der Gewissensfreiheit nicht nur keinen Schutz, geschweige eine **Bürgschaft** solchen Schutzes, sondern sind vielmehr für dieselbe und namentlich für die Konfessionsschule eine stete **Gefahr** und **Bedrohung.**

Anhang.

1. Theologie, Pädagogik und Humanitätsidee.

Die schwierige Frage, wie von seiten des Staates die erziehliche Gewissensfreiheit der Außerkirchlichen zu behandeln sei (S. 98 ff.), führte u. a. auch zu der Untersuchung, welche methodischen Anforderungen die formale Pädagogik an den religionsunterrichtlichen Anschauungsstoff stellen müsse, also gleichviel, welcher Konfession dieser Unterricht dienen solle. Es ergab sich erstlich, daß ein solcher Anschauungsstoff sieben bestimmte Eigenschaften haben müsse, und sodann weiter, daß diese pädagogischen Eigenschaften vereint nur zu finden seien in dem geschichtlichen Bestandteil von Israels klassischer Nationallitteratur. Abgesehen von der großen Bedeutung dieses Ergebnisses für die Schulen und die Konfessionen, leistet dasselbe, wie wir sahen, auch den Staatsmännern einen höchst schätzenswerten Dienst, nämlich den, die schwierige Frage von der erziehlichen Gewissensfreiheit bei den Außerkirchlichen in einer Weise erledigen zu können, welche diese selber als die einzig mögliche anerkennen müssen.

Jene Untersuchung über den religiösen Anschauungsstoff mit ihrem Ergebnis hat aber auch noch eine andere so interessante wie bedeutsame Seite. Darauf möchte ich hier die Leser mit einigen Worten aufmerksam machen, falls sie nicht selbst schon daran gedacht haben. Es betrifft mehrere tief greifende Unterschiede zwischen dem formal pädagogischen und dem kirchlich-theologischen Standpunkte, die dadurch ans Licht kommen.

Erstlich. Die Theologie erkennt das pädagogische Urteil über die hervorragenden Vorzüge des aus den biblischen Schriften entnommenen religiösen Anschauungsstoffes zwar gern an. Gleichwohl sind es nicht diese pädagogischen Eigenschaften der Bibel, welche die streng kirchlichen Theologen vornehmlich betonen; es ist vielmehr ihre dogmatische Normalität. Wäre es anders, so würde nicht bis auf den heutigen Tag der abstrakte Katechismus als das Hauptbuch des Religionsunterrichts angesehen werden und sich in den Vordergrund drängen. Abgesehen von den unmittelbaren erziehlichen Nachteilen, welche an dieser antipädagogischen Lehrweise hängen, hat das einseitige Betonen des dogmatischen Wertes der biblischen Schriften notwendig auch die Folge haben müssen, daß der Blick von ihren pädagogischen Vorzügen abgelenkt wurde, und diese Eigenschaften beim großen Publikum fast ganz in Vergessenheit geraten oder ihm überhaupt unbekannt geblieben sind. Denn wo in aller Welt steht Israels Nationallitteratur in dem Ansehen, ein klassisches, nämlich pädagogisch-klassisches Werk zu sein, zumal bei den meisten Gelehrten und Gebildeten?

Zweitens. Die formale Pädagogik begnügt sich damit, nur das zu bezeugen, was sie beweisen kann, nämlich: daß die heilige Schrift die erwähnten siebenfachen Vorzüge für die sittlich-religiöse Bildung wirklich in klassischem Maße besitzt; oder schärfer ausgedrückt: daß es zur Zeit thatsächlich kein besseres grundlegendes Lehrbuch für diesen Zweck gebe; ob es auch in Zukunft kein besseres geben werde, muß sie dahingestellt sein lassen, weil sie es eben nicht weiß und nicht wissen kann. Der streng kirchlichen Theologie genügt dieses beweisbare Urteil über den gegenwärtigen Thatbestand aber nicht; sie will durchaus anerkannt und gesagt haben, daß es niemals ein besseres, zumal dogmatisch vollkommeneres Religionsbuch geben werde nnd geben könne. Wenn sie sich nicht genau so ausdrückt, so ist es doch der Sinn ihrer Forderung. Wie man sieht, ist ihr vor allem daran gelegen, ihren Inspirationsbegriff sicher zu stellen. Angenommen, derselbe sei richtig; gehört denn ein formaler Lehrsatz zum Inhalt des Glaubensbekenntnisses? Offenbar nicht, wie die Theologie auch gut weiß. Wäre es nun für die gesamte kirchliche Lehrpraxis nicht unendlich vorteilhafter und segenverheißender, wenn sie sich zunächst, gleich der Pädagogik, fest auf den Boden des wissenschaftlich beweisbaren Werturteils über den gegenwärtigen Thatbestand stellte, also vor allem sich angelegen sein ließ, dieses Werturteil über die heiligen Schriften auf dem sicheren Wege des praktischen Lehrens zur allgemeinen Kenntnis, Geltung und Wirkung zu bringen? Und wenn so die biblischen Schriftsteller überall, bei jung und alt, vorab im Sinn ihrer notorischen, nämlich pädagogischen Klassizität vollaus zu Wort, zu Gehör und Achtung kämen: sollten dieselben dann für ihre weitere Würde nicht selber viel wirksamer zu zeugen verstehen, als wir Epigonen mit dem endlosen Disputieren über Inspiration, dem abstrakten Katechismusunterricht und dem Predigen vor leeren Kirchenbänken? Und wenn das in Schule und Kirche bereits früher so gehalten worden wäre, seitdem Comenius und andere Pädagogen daran gemahnt hatten: würden dann wohl so zahlreiche Stimmen nach Simultanschulen verlangt haben, und so viele Studierte und Nichtstudierte an Kirche, Christentum und aller Religion irre geworden sein, wie es jetzt der Fall ist?

Drittens. Von längst her haben angesehene und edle Männer, wie Melanchthon, Comenius, Leibnitz, Sailer u. a. sich nach Annäherung und thunlichster Verständigung zwischen den verschiedenen Religionsgemeinschaften gesehnt. Im Verlaufe der Zeit sind auch mancherlei dahin zielende Bestrebungen aufgetaucht und verschiedene Mittel empfohlen worden. Abgesehen von der „Union“ und der „Evangel. Alliance“ in ihrem engeren Bereiche, z. B. die Loge, der Illuminaten-Orden; und speciell auf dem Schulgebiete sind als Mittel empfohlen: die paritätische Simultanschule, der simultane oder sog. „allgemeine“ Religionsunterricht und die religionslose Schule. Von den Kirchen selbst, zumal den größeren, ist nichts derartiges geschehen; und überhaupt haben sie sich in der gegenseitigen Befehdung viel eifriger gezeigt als in den Versuchen nach

Verständigung. — Von jenen humanitären Vorschlägen auf dem Schulgebiet ist der sog. „allgemeine" Religionsunterricht nirgend zu stande gekommen; kein Wunder, er war eben mehr scholastisch als pädagogisch gedacht. Die paritätische und die religionslose Simultanschule haben sich zwar in verschiedenen Ländern die Herrschaft erkämpft, aber beide sind augenscheinlich pädagogische Mißgeburten, gegen welche nicht bloß die Theologie, sondern auch die Pädagogik stetig protestieren muß. Wohl mögen diese interkonfessionellen Schulen bei einem Teil ihrer Schüler ausgleichend wirken, jedoch vornehmlich nur abschleifend; gewiß ist aber, daß sie wegen ihrer agressiven Tendenz die Kirchen dahin treiben, ihre Konfessionalität noch schärfer auszuprägen; und noch gewisser ist, daß sie wegen ihres negierenden Charakters bei einem andern Teil ihrer Schüler Gleichgültigkeit gegen alle Religion und vielleicht noch Schlimmeres erzeugen, wie dies bei den simultanisierten höheren Schulen längst zur Genüge vor Augen liegt.

Nun vergleiche man mit allen diesen künstlich erdachten und nichts weniger als musterhaften Einigungsmitteln den natürlichen Weg, den die Pädagogik zeigen kann. Sie verlangt für den schulmäßigen Religionsunterricht unbedingt einen religiösen Anschauungsstoff, der sieben bestimmte pädagogische Eigenschaften haben muß. Diese Anforderungen finden sich vereint erfüllt in einem Auszug aus dem geschichtlichen Bestandteil von Israels klassischer Nationallitteratur. Die sämtlichen christlichen Konfessionen erkennen von ihrem Standpunkte aus diesen religiösen Anschauungsstoff als nötig und mustergültig an, selbst die Juden in seiner ersten Hälfte. Was haben wir da vor uns? Einen grundlegenden religiösen Lehrstoff, der

a) für die Schulen aller Konfessionen nach Inhalt und Form wesentlich gleich,
b) als Anschauungsstoff der erziehlich wichtigste,
c) seiner Beschaffenheit nach pädagogisch musterhaft,
d) nach seinem Ursprunge klassischer Quellenstoff ist.

Da hätten wir also das von den Einigungsfreunden so lebhaft gewünschte gemeinsame (simultane) Religions-Lehrbuch und zwar gerade das fundamentale; nicht ein künstlich ersonnenes Machwerk, sondern ein naturwüchsiges und darum echtes Kunstwerk; von der neutralen Pädagogik gewiesen, und von der Theologie willkommen geheißen; — ein Lehrbuch, das vor allem den Konsensus der Konfessionen, nicht die Sonderlehren, in die Herzen der Schüler pflanzt, und zwar fest und lebendig; dazu nicht tendenziös, sondern ganz von selbst, gleichviel ob dem strengen Konfessionalismus dies gefällt oder nicht. Und da dieses Buch, obgleich es durchaus den Konsensus-Charakter an sich trägt, doch die Gewissensfreiheit unangetastet läßt, dieweil die konfessionellen Lehren nach Wunsch und Bedürfnis daran angeknüpft werden können: so haben die Konfessionen keinerlei Ursache, gegen diesen simultanen Lehrstoff mißtrauisch zu sein, — im Gegenteil, sie werden sich sagen müssen, daß ihre Sonderlehren nur dann gedeihlich wurzeln können,

wenn das simultane Anschauungs-Fundament gut und sicher gelegt ist. So weit ist die Sache auch bereits verwirklicht, wenngleich den Beteiligten wohl meistens unbewußt geblieben sein mag, was sie für die zu wünschende Annäherung der Konfessionen zu bedeuten hat. Man halte übrigens ja fest im Auge, daß dieses erste und notwendigste Mittel zur Annäherung der verschiedenen religiösen Gemeinschaften — wie es ohne tendenziöses Suchen gefunden wurde, so auch stets ganz von selbst wirkt für diesen Zweck, wofern der Lehrer einfach das thut, was er ohnehin thun muß. So der Anfang.

Soll nun dieser erste und notwendigste Faktor vollaus wirken, was er zur Annäherung und Verständigung der Konfessionen wirken kann, dann muß allerdings noch etwas hinzukommen, was leider noch nicht ganz verwirklicht ist. Es betrifft dies die subjektive oder persönliche Seite des Lehrens, den mündlichen Unterricht. Hier müßte dem Lehrer gestattet sein, die methodische Behandlung des gegebenen Anschauungsstoffes nicht nur halb und halb, sondern ganz und lediglich nach pädagogischen Grundsätzen auszuführen. Dazu gehört — um einige Hauptpunkte zu nennen:

erstlich, daß dieser Anschauungsstoff möglichst lebendig und interesse-erweckend vorgeführt werde, — also zunächst nicht durch ein Buch, sondern durch das mündliche Lehrwort;

weiter: daß die bildende Durcharbeitung des Materials in ihren verschiedenen Operationen durchaus schulgerecht und unverkürzt geschehe, — also z. B. das Stoffquantum kein übermäßiges sei, weil sonst zur denkenden Durcharbeitung die nötige Zeit fehlen würde;

weiter: daß die aus dem Anschauungsstoffe zu entwickelnden moralischen Wahrheiten nicht autoritativ, sondern nur anschaulich-rationell, auf Grund der Selbstüberzeugung gelehrt werden;

weiter: daß die zu behandelnden dogmatischen Wahrheiten sich streng auf dem Boden der Anschaulichkeit halten, — also solche Lehrsätze, welche auf einer diesen Boden verlassenden Spekulation beruhen (wie z. B. die konfessionellen Differenzen in der Lehre von den Sakramenten) vom schulmäßigen Religionsunterricht ausgeschlossen sind;

endlich: daß die poetischen und anderen abstrakten religiösen Lehrstoffe (Kirchenlied, Psalmen, Sprüche und längere biblische Leseabschnitte, sowie der Katechismus) sich dem geschichtlichen Anschauungs-Lehrgange anschließen und mit demselben ein einheitliches Ganzes bilden, — also keiner dieser Stoffe, auch nicht der Katechismus, in einem gesonderten, selbständigen Lehrgange auftritt.

Daß ein in dieser Weise erteilter Religionsunterricht, obwohl er einerseits pflichtgemäß einer bestimmten Konfession dient, doch andererseits nicht minder wirksam auf eine Annäherung der verschiedenen Konfessionen hinarbeitet, und was noch mehr ist: daß eine so gewonnene religiöse Lebensanschauung den Trieb zur Fortentwickelung in sich trägt, und daß das alles um so sicherer sich erzielen läßt, je weniger es

tendenziös erstrebt wird, — das werden die nachdenksamen Leser auch ohne weitere Bemerkung meinerseits unschwer einsehen.

Auch diese Fortführung des guten Anfangs ließe sich verwirklichen, wenn der Staat der Pädagogik diejenige Selbständigkeit zuerkennen wollte, die es ihr ermöglichte, dem Gemeinwesen mit ihrem ganzen Wissen dienen zu können. Es ließe sich selbst dann verwirklichen, wenn die Kirchen sich gegen jene Unterrichtsweise anfänglich noch sträubten; nehmen wir aber lieber an, sie seien damit einverstanden, weil es so zu ihrem eigenen Besten ist.

Viertens müssen wir noch einer scheinbar etwas abseits liegenden Konsequenz des normalen Anschauungsstoffes gedenken, die vielleicht nicht allen Lesern von selbst einfällt. Sie betrifft die territorialen freien Lehrervereine, insbesondere die großen Provinzial- und Landesvereine. Als territoriale können diese Vereine nur simultan sein. Nach der bisherigen Auffassung der Simultanität wußte man keinen andern Rat, als um des lieben Friedens willen alles Religiöse, und so auch den Religionsunterricht, von den Verhandlungen auszuschließen, wenn auch nicht immer geradezu grundsätzlich, so doch faktisch. Auf dem Standpunkte des negierenden Simultanismus war dies in der That ganz korrekt; denn der weiß sich nicht anders zu helfen als durch Amputieren. Die Ignorierung des Religiösen weist aber darauf hin, daß wir es mit einer unvollkommenen Form des pädagogischen Vereinslebens zu thun haben. Denn im Namen der Pädagogik theoretisch versichern, daß die Religion der wichtigste Lehrgegenstand sei, und dann praktisch den Religionsunterricht von den Verhandlungen ausschließen, das stimmt nicht; das lautet wie: thut nach meinen Worten, aber nicht nach meinen Werken. Thatsächlich ist dieser Selbstwiderspruch den Vereinszwecken auch nur hinderlich gewesen, und nicht am wenigsten gerade dem Zwecke, auf Verträglichkeit und Verständigung zwischen den Konfessionen hinzuwirken. Es konnte eben nicht anders sein. Ich will einiges andeuten, mit Absicht nur einiges.

Der religiös negative Charakter dieser Vereine, der sich in der Amputationsmaßregel aussprach, hat bei solchen Personen, denen die Religion und der Religionsunterricht am Herzen liegen, unvermeidlich vielfach Mißtrauen erweckt. Das war um so bedenklicher, da die arme Pädagogik wahrlich nichts weniger als Ueberfluß an Kredit und Ansehen besitzt. Sodann beraubten die Versammlungen sich des Segens, der schon allein in dem Ernst religiöser Vorträge und Besprechungen liegt, — noch abgesehen von dem Segen des Inhaltes. Ton und Haltung der Versammlungen haben dies auch nicht selten deutlich merkbar gemacht. Wenn schon jede andere Wissenschaft sich befleißigt, würdig aufzutreten, so muß es die Erziehungswissenschaft zwei Mal thun. — Weiter: die Geistlichen, obschon sie den Religionsunterricht „leiten" sollen, beschäftigen sich in ihren Konferenzen und Synoden bekanntlich äußerst selten mit der Methode desselben, und die Juristen und Verwaltungsbeamten, welche beim Schulregiment mitzuwirken haben, gar

nicht; wie sollen nun die richtigen methodischen Grundsätze des Religionsunterrichtes klargestellt und dem Publikum bekannt werden, wenn auch die größeren Lehrerkonferenzen daran vorbeigehen, die doch die einzigen Stellen sind, wo die Pädagogik an die Oeffentlichkeit treten kann? — Ferner: in dem Maße, wie bei diesen Versammlungen Religion und Konfession draußen bleiben müssen, in eben dem Maße steht dann für solche, denen Religion und Konfession gleichgültig sind, die Thür weit offen, und wenn sie es nicht gar zu ungeschickt anfangen, so können sie ihren Samen reichlich ausstreuen. Daß dies einem Vereine von Schulmännern zum Segen und zur Ehre gereichen würde, wird schwerlich jemand zu beweisen vermögen. Diese wunde Stelle wird für einen solchen Verein um so hinderlicher, da wegen der bisherigen schiefen, vormundschaftlichen Stellung der Geistlichen zur Pädagogik und zum Schulamte die Lehrer genötigt sind, wider diese unberechtigte Vormundschaft stetig zu polemisieren. Offenbar hängt die Wirkung dieser Polemik auch wesentlich davon ab, ob sie ihren Schild blank hält, d. h. daß nicht der Verdacht erhoben werden könne, sie gehe aus Abneigung gegen die Kirche und die Konfession hervor. Bekanntlich wird dieser Verdacht oft und laut genug ausgesprochen. Wie wollen nun die Lehrervereine sich wider diesen Vorwurf decken? Damit, daß man pathetisch auf die Brust schlägt und behauptet, Religion und Kirche liege den Lehrern ja am Herzen, wird offenbar nichts bewiesen. Es handelt sich um eine Widerlegung durch Thatsachen. Wie soll aber der Thatsachen-Beweis vor der Oeffentlichkeit geliefert werden, wenn Religion und Religionsunterricht faktisch von den Konferenzverhandlungen ausgeschlossen sind? Und endlich: was für ein vollgültigeres und empfehlenderes Zeugniß würde es für diese Versammlungen sein, wenn die Theilnehmer nicht bloß sagen könnten, es sei nichts vorgekommen, was das religiöse und konfessionelle Gefühl verletzt habe, sondern: dieselben seien ihnen für ihr religiöses Leben und ihre religionsunterrichtliche Aufgabe positiv förderlich gewesen? — Also Hemmnisse über Hemmnisse, wohin man blickt. Sollte es den territorialen Lehrervereinen nicht möglich sein, aus diesen Fesseln herauszukommen?

Erinnern wir uns bei dieser Frage an den oben besprochenen religionsunterrichtlichen Anschauungsstoff. Vielleicht hilft derselbe, die richtige Antwort zu finden. Er gilt für die Schulen aller Art, ist von der neutralen Pädagogik gewiesen, von allen Konfessionen bereits anerkannt, und von litteraturkundigen Autoritäten ersten Ranges (Goethe, Herder u. a.) auch vom Standpunkte der Bildung überhaupt als klassisch empfohlen. Mit einem Wort: er ist in jedem Betracht — hinsichtlich der Pädagogik, der Konfessionen und der Humanitätsidee in ihrer gegenseitigen Stellung zu einander — simultan, und, was die Hauptsache, nicht negativer, sondern positiver Art. Was hindert nun, daß die territorialen Lehrervereine, anstatt die Religion zu ignorieren, sich auf diesen so neutralen wie inhaltsvollen festen Boden stellen? Nichts. Im Gegenteil, — alles, was hier mitzusprechen hat, rät dringend dazu:

die Pädagogik, die Kirchen, die Humanitätsidee, die Schulen und das Standesinteresse. Stellen die Lehrervereine sich aber auf diesen Boden, so sind sie mit einem Schlage von allen jenen Fesseln und Unehren frei, wenn — sie es sein wollen. Auf Grund des gemeinsamen religionsunterrichtlichen Anschauungsstoffes können sie dann über alle methodischen und praktisch-religiösen Fragen, welche zur Aufgabe der Pädagogik gehören, unbefangen und friedlich ihre Gedanken austauschen. Und selbst wenn es einem Mitgliede beliebte, eine derartige Frage ganz von seinem konfessionellen Standpunkte und in seiner konfessionellen Mundart zu behandeln — wofern es mit Takt geschähe und in der lauteren Absicht, andern zu dienen und niemand zu ärgern (Röm. 15, 1. 2): so würden auch die Andersgearteten einen solchen Vortrag jedenfalls mit Nutzen anhören, wahrscheinlich auch mit Interesse. Die weiteren Konsequenzen und Zurechtrückungen, welche aus dieser positiv-simultanen Stellung der Vereine sich ergeben, werde ich nicht näher darzulegen brauchen. Gewiß ist, daß diese veränderte Stellung den Schulen, der Pädagogik, den Kirchen und der Humanitätsidee in hohem Maße zum Vorteil gereichen würde, und nicht am wenigsten den Interessen des Lehrerstandes.

* *
*

Ueberblicken wir das Gesamtresultat unserer Betrachtung.

Wir lernten zwei Wege kennen, auf denen eine Annäherung und Verständigung zwischen den verschiedenen Konfessionen, oder wie man auch sagt: eine Verwirklichung der Humanitätsidee, angestrebt werden kann.

Welches sind ihre charakteristischen Unterschiede? Wir werden ihrer mindestens 10 zu nennen haben.

1. Der eine, der bekanntere, ist der der paritätischen und religionslosen Simultanschule, der Loge und ähnlicher Vereine. (Auch die protestantische Konsensus-„Union“, obwohl sie ein begrenzteres Ziel im Auge hat, und die „Evangel. Alliance“ gehören dem methodischen Princip nach hierher; ebenso die territorialen freien Lehrervereine der bisherigen Art.)

   Der andere, bisher wenig beachtete, ist der schlechthin pädagogische, welcher auf dem Schulgebiete zunächst durch den religionsunterrichtlichen Anschauungsstoff aus Israels klassischer Nationallitteratur gekennzeichnet wird.

2. Jener weiß sich nur durch Ignorieren und Amputationen, kurz, durch Negieren zu helfen.

   Dieser hat nichts Negierendes an sich: er ist nach Charakter und Verfahren ganz und gar positiver Art.

3. Jener ist künstlich erdacht.

   Dieser ist durchaus naturwüchsig, von der Pädagogik gewiesen, aber bloß gewiesen, auf Grund psychologischer Naturgesetze; zwar anscheinend vornehmlich nur der konfessionellen Erziehung dienend, allein hinterher findet sich, daß dieser für die

konfessionelle Erziehung einzig richtige Weg auch für die Humanitätsidee der beste ist, — kurz, daß die Natur alle Künstelei übertrifft.

4. Jene Mittel wirken nur, wenn sie absichtlich in Bewegung gesetzt werden.

Diese Mittel (der Anschauungsstoff und das dazu gehörende richtige Lehrverfahren) wirken dagegen für die Humanitätsidee, ohne daß es beabsichtigt zu sein braucht, ganz von selbst, mit innerer Notwendigkeit.

5. Jener Weg hat stets mit Mißtrauen zu kämpfen, erregt Unruhe und Gelärm, und jedes Vorwärtskommen ist nur unter beständigem Hader und Streit möglich.

Dieser wird überall mit Vertrauen begrüßt, und so geht hier alles friedlich, still und ungehindert zu.

Oder mit andern Worten:
Jener bezweckt Vereinigung und beginnt mit Zwiespalt.
Dieser bezweckt gleichfalls Vereinigung (doch auch noch etwas Höheres, nämlich ein naturwüchsiges Regenerieren von innen heraus) und kennt nur Zusammenhalten.

6. Jener geht aus von einer Mißstimmung oder Abneigung gegen die Konfessionen; er würde gar nicht da sein, wenn diese Mißstimmung nicht da wäre.

Dieser dagegen geht aus von der Achtung gegen die Konfessionen (desgleichen gegen die Nationalitäten u. s. w.); indem er nun zunächst der Konfessionalität dient, aber dabei vor allem von der Pädagogik sich raten läßt, so fällt es ihm von selbst zu, daß er dadurch auch aufs beste für die simultane Humanitätsidee wirkt — sei es bewußt oder unbewußt.

Oder mit andern Worten:
Jener ist simultan, weil er anti-konfessionell ist.
Dieser ist simultan, weil er richtig, d. i. pädagogisch-konfessionell ist.

7. Jener beunruhigt nicht nur die Kirchen — was an sich verzeihlich sein könnte — sondern auch den Staat, die Kommune, die Schule und die Familie, und vermehrt hier überall die aus der Verschiedenheit der Konfessionen stammenden Verlegenheiten durch neue, insbesondere für die Staatsmänner.

Dieser läßt nicht nur alle diese Kreise in Frieden, sondern schafft ihnen Frieden; er erzeugt nicht nur keine neuen Verlegenheiten, sondern vermindert auch diejenigen, welche aus der Verschiedenheit der Konfessionen entstehen könnten.

8. Jener empfiehlt eine Schuleinrichtung, die an zahlreichen Fehlern schwerster Art leidet: die paritätische Simultanschule ist in jeder Beziehung uneinheitlich; der Religionsunterricht steht isoliert; der Lehrer sieht sich im vaterländischen Geschichtsunterricht häufig zum Eiertanz verurteilt und überhaupt der Gefahr der Verdächtigung ausgesetzt; das Geschichtsbuch und Lesebuch müsse auf manche wertvolle Stoffe verzichten; die Schulandacht fühlt sich beengt;

und endlich — wohl das allerbedenklichste: in die Herzen der Kinder wird absichtlich ein innerer Zwiespalt gepflanzt.

Dieser dagegen kennt nur Schulen, die von allen diesen Fehlern frei sind.

Um den folgenden (9.) überaus wichtigen Unterschied der beiden Wege kenntlich machen zu können, muß ich erst eine Bemerkung vorausschicken.

Will der Schulunterricht in intellektueller wie erziehlicher Hinsicht das Beste erreichen, dann gilt seit Comenius und besonders seit Pestalozzi für den Lehrer das als Hauptproblem, die Selbstthätigkeit des Schülers anzuregen. Soll das gelingen, dann ist die Vorbedingung, sein Interesse an der Sache zu wecken; und soll das gelingen, dann ist eine Doppelforderung zu erfüllen, nämlich einerseits (objektiv) die Sache möglichst anschaulich vorzuführen, und andrerseits (subjektiv) an die Individualität des Schülers anzuknüpfen. Diese letztere methodische Forderung, Anknüpfung an die Individualität, muß als die wertvollste Entdeckung der neueren Pädagogik angesehen werden, da sie es ist, welche die volle Erfüllung der übrigen Vorbedingungen in ihrer Reihenfolge (Anschaulichkeit, Interesse, Selbstthätigkeit) erst möglich macht. Comenius und Pestalozzi hatten diese Wahrheit zwar geahnt, aber erst durch Herbart wurde ihre große Bedeutung klar erkannt und wissenschaftlich nachgewiesen. Um ihr ins Herz schauen zu können, darf man sie nicht einfach gläubig hinnehmen, sondern muß ihr scharf ins Gesicht schauen; geschieht das, dann entdeckt man bald, daß in ihr auch etwas Befremdliches, Frappierendes steckt, was uns ihre Richtigkeit zweifelhaft machen kann.

Eine Individualität nämlich mag so reich und hervorragend sein, wie sie will, immer ist sie doch mehr oder weniger einseitig; auch kann sie möglicherweise recht dürftig, ja armselig sein, wie z. B. die Idioten zeigen. Wie läßt sich nun eine möglichst vielseitige Bildung und Kraftentfaltung gewinnen, wenn dabei an die Individualität angeknüpft werden soll, die doch jedenfalls einseitig und vielleicht obendrein dürftig und armselig ist? und vollends, wenn diese Eigenart als solche sogar auch stetig gepflegt werden soll? Kann dieser Weg zu jenem Ziele führen? Liegt darin nicht ein Widerspruch? In der That, der Schein eines Widerspruches ist offenbar vorhanden. — Nun beachte man auch eine andere Seite. Je mehr die Einzelwesen einer Gattung individualisiert (verschiedenartig) sind, desto höher steht diese Gattung. In einer Schafherde sind die Individuen fast gleich; im Menschengeschlecht dagegen sind sie untereinander sehr verschieden; und je höher die Einzelnen entwickelt sind, desto verschiedener werden sie, wie z. B. die Europäer im Vergleich zu den Negern, und die Erwachsenen im Vergleich zu den Kindern zeigen. Kurz, die größere Individualisierung ist immer das Kennzeichen einer höheren Entwickelung. Das beweist wenigstens so viel, daß es mit der Individualität eine eigene Bewandtnis hat, daß in ihr ein psychologisches Geheimnis steckt. Wie die Pädagogik

sich dieses Geheimnisses theoretisch zu bemächtigen und was sie darnach praktisch zu thun hat, läßt sich nicht mit kurzen Worten zeigen; das muß man sich durch die Psychologie beweisen lassen. Genug, es bleibt bei der obigen Wahrheit: das Erreichen einer möglichst vielseitigen Bildung und Kraftentfaltung hängt zuerst und zumeist davon ab, daß der Unterricht sorgfältig an die Individualität des Schülers anknüpft und dieselbe auch in ihrer Besonderheit pflegt. Diese anscheinende Begünstigung der Einseitigkeit geschieht dann aber — wohlgemerkt! — als Mittel zum Zweck, nämlich um auf sicherem Wege zu einer möglichst vielseitigen Kraftentfaltung zu gelangen. Diese den fortgeschritteneren Schulmännern längst geläufige Wahrheit hat jüngst die vielbesprochene geistreiche Schrift „Rembrandt als Erzieher" auch dem größeren Publikum eindrücklich zu machen versucht. Möchte es ihr gelungen sein! Uebrigens giebt es auch alltägliche Beispiele genug, die darauf aufmerksam machen können. Wer hätte es nicht erlebt, daß ein Schüler lange Zeit für kein einziges Lehrfach ein merkbares Interesse zeigte und gleichsam nur mit fortgeschleppt werden mußte; daß aber dann, wenn irgend ein Lehrgegenstand, sei es auch nur ein sehr untergeordneter, ihn anzog, und er sich mit Eifer und leidenschaftlicher Liebhaberei ihm hingab, und wenn vollends der Lehrer diese Liebhaberei zu benutzen verstand, — daß dann das hier erwachte Interesse auch noch auf andere Wissensgebiete sich übertrug und dieser früher so stumpfe Knabe schließlich ein tüchtiger Mann wurde? — So steht es um die Bedeutung der Individualität.

Was bei den Einzelwesen die persönliche Individualität ist, das ist auf dem socialen Gebiete die Konfessionalität, die Nationalität, die Stammeseigentümlichkeit u. s. w. Von diesen socialen Individualitäten gilt nun dasselbe, was oben von der persönlichen gesagt wurde: mögen sie immerhin mit Einseitigkeit, also mit Mängeln behaftet sein, so ist ihre Besonderung doch das Zeichen einer höheren Entwickelung. In besonderem Maße gilt dies von den Konfessionen, weil sie rein geistige Gemeinschaften sind. Daß es mehrere Konfessionen giebt, beweist zwar, daß die vollkommene noch nicht gefunden ist; allein ihre Verschiedenheit sowie das Entstehen neuer Konfessionen darf an und für sich nicht als ein Uebel, geschweige als ein Unglück betrachtet werden. Im Gegenteil: denn die Pluralität bedeutet im Vergleich zur Einförmigkeit unzweifelhaft eine höhere Entwickelungsstufe; und das Entstehen einer neuen Konfession bekundet, daß hier ein lebhaftes religiöses Interesse vorhanden ist; und durch ihr Nebeneinander und ihre Konkurrenz fördern diese verschiedenen Gemeinschaften sich gegenseitig und arbeiten so vereint auf ein höheres Ziel hin, selbst wenn es nicht beabsichtigt wird. Macht sich bei der religiösen Individualisierung ein Uebel bemerkbar, so kann dies nur dadurch entstehen, daß die einzelnen Konfessionen zu selbstselig und zu hochmütig sind, um die Eigenart der anderen zu achten, und zu liebearm, um sie in ihren Schwächen zu tragen und friedlich mit ihnen zu leben; und daß sie zu wenig das

Bedürfnis fühlen, miteinander zu verkehren, sich auszutauschen und vereint ein Besseres, Höheres anzustreben. Leider sind diese moralischen Fehler von jeher bei den Konfessionen häufiger und schlimmer gewesen als bei den Nationen und den übrigen socialen Besonderungen, und so kann das eingeschlichene Uebel möglicherweise geradezu zu einem Unglück werden, darob dann das in der kirchlichen Vielgestaltigkeit liegende Gute teils bis zur Unkenntlichkeit verdeckt, teils vernichtet wird.

Was nun die pädagogische Behandlung der Konfessionalität, der Nationalität u. s. w. betrifft, so gilt hier dasselbe Grundgesetz, was wir bei der persönlichen Individualität kennen lernten. Hier haben wir es nur mit den Besonderungen auf dem religiösen Gebiete zu thun. Soll eine möglichst vielseitige sittlich-religiöse Bildung und Kraftentfaltung erstrebt werden, dann muß der Unterricht zuvörderst nicht bloß an die Konfessionalität des Schülers anknüpfen, sondern dieselbe auch in ihrer Eigentümlichkeit pflegen; dabei aber so verfahren, daß jenes höhere Ziel im Auge behalten wird. Die anscheinende Begünstigung der Einseitigkeit ist notwendig — einmal, damit der in der Konfessionalität enthaltene religiöse Lebenskern bewahrt bleibt, und zum andern, weil es keinen kürzeren und erfolgreicheren Weg zu jenem höheren Ziele giebt. Als das unentbehrliche Hauptlehrmittel bei solchem Unterricht haben wir den echt simultanen Anschauungsstoff pädagogisch-klassischer Art kennen gelernt. In welcher Weise dann derselbe im Sinne des näheren wie des entfernteren Zieles bildend durchzuarbeiten ist, muß die Pädagogik wissen. — Welches Urteil würde nun über diejenigen Humanitätsbestrebungen auf dem Schulgebiete zu fällen sein, die sich zum Konfessionellen (Nationalen u. s. w.) anders stellen, als vorhin dargelegt wurde, die nämlich, anstatt an dasselbe anzuknüpfen und es zu pflegen, es vielmehr ignorieren, mißachten, stören und schädigen?

Fahren wir jetzt in der Vergleichung der beiden Wege fort.

9. Jener Weg, der — wie wir unter Nr. 2 bis 8 sahen — die Konfessionalität mißachtet, sie teils gar nicht oder nur notdürftig pflegt, teils geradezu stört und angreift, handelt schnurstracks wider das erste und wichtigste Grundgesetz der Pädagogik und arbeitet somit seinem eigenen Zwecke entgegen.

   Dieser hingegen befolgt treu und genau, was jenes pädagogische Grundgesetz befiehlt. — Allerdings setzt die volle Durchführung etwas voraus, was leider bis jetzt noch nicht ganz verwirklicht ist, nämlich daß die Pädagogik freie Hand habe, um mit ihrem ganzen Wissen dienen zu dürfen.

Vergleichen wir schließlich auch die Erfolge der beiden Wege.

10. Jener, der negativ-simultanisierende Weg wird ohne Zweifel in irgend einem Maße abschleifend-ausgleichend auf die Konfessionen wirken, doch können diese positiven Erfolge immer nur sehr beschränkte sein. Noch gewisser ist, daß selbst diese beschränkten Erfolge von Schritt zu Schritt durch Nachteile schlimmster Art erkauft werden müssen; denn

a) alle Schüler sind wenigstens der Gefahr ausgesetzt, daß auch der Kern der religiösen Gesinnung mitgeschädigt werde;
b) bei einem Teil der Schüler wird Gleichgültigkeit gegen die Religion und vielleicht noch Schlimmeres erzeugt werden:
c) in die Herzen der Kinder wird ein innerer Zwiespalt eingepflanzt;
d) die Kirchenkörper selbst sehen sich dahin gedrängt, ihre Konfessionalität noch schärfer auszuprägen;
e) nicht bloß in den religiösen Gemeinschaften, sondern auch in Staat, Kommune, Familie und im Lehrerstande werden fort und fort Unruhe, Hader, Streit und Verlegenheiten erzeugt;
f) die unter Nr. 8 und 9 genannten pädagogischen Mängel und Verschuldungen der paritätischen Schule haben noch zahlreiche Schädigungen anderer Art im Gefolge und zwar nicht nur für die religiöse, sondern auch für die allgemeine Bildung (vgl. „Gutachten der bergischen Lehrerkonferenz über die Konfessions- und die Simultanschule", Gütersloh, 1876).
g) Dringen die negativ-simultanisierenden Bestrebungen durch, so laufen sie besten Falls dahin aus, daß zu den vorhandenen Konfessionen noch eine neue hinzukommt, — die Humanitäts- oder Aufklärungs-Konfession, oder wie sie sich sonst nennen will. Sonderbar! man bezweckt Verminderung der konfessionellen Spaltungen und endigt mit Vermehrung derselben.

Dieser, der rein pädagogische Weg dagegen kann, wie unsere Untersuchung nachgewiesen hat, alles erreichen, was die Freunde der Humanitätsidee wünschen mögen, und zwar ohne diese erfreulichen Erfolge durch irgend welche Nachteile erkaufen zu müssen, und dazu so still und friedlich wie möglich. — Und nun kommt erst die Hauptsache, die über das alles noch weit hinausgeht, und woran die Simultanschul-Anhänger nicht von fern haben denken dürfen: er leitet in allen Konfessionen ganz von selbst einen **inneren Regenerationsprozeß** ein, gleichviel ob dieselben es wissen und wollen oder nicht; und in dem Maße, wie die Pädagogik frei wird, führt er diesen Verjüngungsprozeß der Konfessionen auch bis zum Ziele durch. Eigentlich hätten also jene speciellen Erfolge nicht besonders erwähnt zu werden brauchen, denn alle Einzelwünsche der Humanitätsidee sind in diesem inneren Reformationsprozesse ohnehin schon mit einbegriffen. *)

Welch eine Aussicht! — zumal im Vergleich zu der jetzigen Wirrsal mit aller daran hängenden Jämmerlichkeit, Verlegenheit und Bedrängnis in Staat, Kirche, Schule und den wirtschaftlich-socialen Verhältnissen.

*) Selbstredend ist dabei vorausgesetzt, daß nicht bloß die Volksschulen, sondern auch alle höheren Schulen die bezeichnete Lehrweise befolgen.

Was keine Spekulation hätte „erfinden“ können und keine Macht der Erde mit Machtmitteln ins Werk zu setzen vermöchte, nämlich in allen Konfessionen einen inneren Regenerationsprozeß einzuleiten, der aus eigner Kraft mit Notwendigkeit zum Ziele drängt, — das hat der Schöpfer in den psychologischen Naturgesetzen offenbart, und die Pädagogik hat es dort geschaut.

Da wäre eine Aufgabe für den Staat und seine Schulgesetzgebung, die ihrer Bedeutsamkeit nach wohl die „Aufgabe aller Aufgaben“ heißen dürfte, — von der freilich der v. Goßlersche und der v. Zedlitzsche Gesetzentwurf auch nicht einmal die entfernteste Ahnung hatten. Es handelt sich dabei nur um Zweierlei: einmal um den richtigen religiösen Anschauungsstoff für alle Schulen, den nur Israels klassische Nationallitteratur liefern kann; und sodann darum, daß die Pädagogik endlich die ihr ohnehin gebührende Freiheit und Selbständigkeit erhalte, nämlich in dem Sinne, um mit ihrem ganzen Wissen dienen zu können. Eigentlich braucht nur dieses letztere Bedingnis genannt zu werden — das Unum necessarium —, denn das erste, welches ja die Pädagogik bereits gewiesen hat, ist dann schon von selbst mit einbegriffen.

Möchten nun beide, die Konfessionsfreunde und die Humanitätsfreunde, miteinander wetteifern, um den Staat an jene gesetzgeberische Aufgabe aller Aufgaben, oder was dasselbe ist: an das „Eine Notwendige“ zu mahnen, bis er den neuen Reformationsprozeß von innen heraus in Gang gebracht hat. Und wenn es ja geschähe, daß einige Kirchen aus konfessioneller Kurzsichtigkeit und Beschränktheit einstweilen noch nicht mithelfen wollten, nun, so mögen denn die echten Humanitäts- und die bisherigen Simultanschul-Freunde mit allen Kräften die Gesetzgebung desto eifriger antreiben. Hoffentlich thun sie es aber beide. Wie trefflich stimmte ein solcher Entschluß auch zu der heurigen 300jährigen Jubelfeier des großen Pädagogen Amos Comenius, des treuen Anhängers seiner Brüder-Konfession und nicht minder warmen Fürsprechers der Humanitätsidee, dessen Blick weit genug war, um Theologie, Pädagogik und Wissenschaft in ihrer Zusammengehörigkeit erfassen zu können.

2. Einige Grundzüge des zu wünschenden Volksschulgesetzes.

Vorbemerkung: Nach der Anlage dieser Schrift kann eigentlich erst im Verfolg der Untersuchung nach und nach in Sicht kommen, wie eine den sieben ethisch-pädagogischen Principien entsprechende Schulverfassung gestaltet sein müsse. Manche Leser haben jedoch gewünscht, schon die zweite Lieferung möchte anhangsweise wenigstens die wichtigeren Grundzüge einer solchen Schulverfassung vorführen. Ich will ihrem Wunsche entgegenkommen, so gut es geht, und glaube es nicht besser thun zu können als dadurch, daß ich hier ein kleines Schriftstück mitteile, worin jüngst eine größere niederrheinische Lehrerversammlung ihre Ansichten und Wünsche bezüglich eines neuen Schulgesetzes ausgesprochen hat. Diese Ansichten und Wünsche sind auch die meinigen. Ursprünglich war dieses Votum auf Anlaß des v. Zedlitzschen Gesetzentwurfs von der „Evangelischen Lehrerkonferenz für Barmen und Umgegend“ entworfen und in den zugänglichen Zeitungen veröffentlicht worden. Eine am 12. März d. J. stattgefundene größere Versammlung, bestehend aus dem rheinisch-westfälischen Herbartverein, dem rheinisch-westfälischen evangelischen Lehrerverein und andern Lehrerverbänden, machte dann dieses Votum einmütig zu dem ihrigen. Daß in demselben hie und da auf den Zedlitzschen Gesetzentwurf Bezug genommen ist, kann nur zur Verdeutlichung der ausgesprochenen Ansichten und Wünsche beitragen. Auf eins glaube ich die Leser noch aufmerksam machen zu sollen. Diese Aussprache unterscheidet sich sehr vorteilhaft von den aus politischen Kreisen hervorgegangenen Erklärungen wider jenen Gesetzentwurf: die letzteren beschränkten sich fast ausnahmslos auf allgemeine Proteste, die ihre Stärke in der Negation und in tönenden Worten suchten; die niederrheinischen Lehrer dagegen haben sich bemüht, positive Vorschläge zu machen und dieselben schlecht und recht, aber klar und deutlich auszusprechen. Ihre Standeswünsche sind überdies nur am Schluß und dazu bloß andeutungsweise angeführt. Auch diese neueste Aeußerung aus dem niederrheinischen Lehrerstande in der Schulverfassungsfrage gereicht nach Inhalt und Form den heimischen Schulgemeinden unzweifelhaft nicht zur Unehre.

* * *

Bei der Beurteilung des neuen Volksschulgesetzentwurfs kommen drei Gesichtspunkte in Betracht:

I. Die Form der Schulverwaltung;

II. das kirchliche Interesse;

III. die Anliegen der Pädagogik und des Schulamts.

Zu I.

Was den ersten Punkt betrifft, so sind wir der festen Ueberzeugung, daß diejenige Schulverwaltung die beste ist, welche nach dem Princip der Selbstverwaltung im Sinne der Interessenvertretung aller beteiligten Gemeinschaften eingerichtet ist. Wir wünschen also, daß überall neben dem ausführenden Amte resp. der ausführenden Behörde ein mitberatendes Kollegium gebildet werde, in welchem alle Interessenkreise angemessene Vertretung finden müssen: der Staat, die Kirche, die Kommune, die Familie und das Schulamt.

Zur vollen Vertretung der Familie ist in erster Linie erforderlich ein Verband von Familienvätern, die Schulgemeinde. In dieser Instanz steht neben dem Lehramte ein beratendes und aufsichtführendes

Kollegium, der Schulvorstand, und für alle wichtigeren Angelegenheiten — ähnlich wie bei der Kirchenverwaltung — ein weiterer Kreis, die Schul-Repräsentation, deren Mitgliederzahl sich nach der Größe der Schulgemeinde zu richten hat. Die Wahl zur größeren Repräsentation geschieht entweder direkt durch die Schulinteressenten, oder zu je einem Drittel durch die Kommunal-Vertretung, durch das kirchliche Presbyterium und durch die Schulgemeinde; die Wahl zum Schulvorstand erfolgt durch die Repräsentation, nicht durch Urwahl.

Wie nun in der Lokalschulgemeinde neben dem Schulamte in dem Schulvorstande ein mitberatendes Kollegium sich befindet, so sollte auf allen höheren Instanzen dieselbe Einrichtung getroffen sein,

also in der Kommune neben der kommunalen Behörde eine Schuldeputation,

in dem Kreise neben dem Landrat und Kreisschulinspektor eine Kreisschulkommission, —

im Regierungsbezirk neben der staatlichen Behörde eine Bezirksschulsynode

und für den ganzen Staat neben dem Unterrichtsminister eine Landesschulsynode.

Der neue Gesetzentwurf enthält nur einen kleinen Anfang zu einer Reform der Schulverwaltung im Sinne der Selbstverwaltung und Interessenvertretung. Vom Schulvorstande ist zwar die Rede, jedoch nicht von der Schulgemeinde, welche doch die Voraussetzung des Schulvorstandes ist, noch von einer größeren Repräsentation. Auch dürfte die Wahl der Vertreter aus den Hausvätern, sofern sie eine direkte sein soll, nicht unbedenklich sein. Außerdem nennt der Entwurf für die kommunale Instanz die Stadtschulbehörde. Ueber diese beiden Instanzen hinaus fehlen nach oben hin für den Kreis (der Kreisausschuß kann nicht als eine Vertretung in unserem Sinne angesehen werden), den Regierungsbezirk und den Staat die beratenden Kollegien gänzlich, und damit fehlt auch eine allseitige Vertretung der verschiedenen Interessenkreise, Familie, Kommune, Pädagogik und Schulamt kommen dort nicht mehr zu Wort; Staat und Kirche teilen sich in die vormundschaftliche Herrschaft. Die Verwaltung ist eine büreaukratisch-hierarchische. Demgegenüber wünschen wir eine Selbstverwaltung im Sinne einer allseitigen Interessenvertretung auf Grund der Schulgemeinde.

Zu II.

Ist auf diese Weise die Schulverwaltung eingerichtet, so wird eine geeignete Form zur Wahrung der berechtigten kirchlichen Interessen viel leichter zu finden sein. Hier sind bekanntlich bei den jetzigen Parteiansichten zwei Punkte streitig:

1. Eine Frage die Schuleinrichtung betreffend:
   „Sind Konfessions- oder Simultanschulen einzurichten?"
2. Eine Frage aus der Lehre von der Schulverwaltung:
   „In welcher Weise soll die Kirche bei der Schulverwaltung beteiligt sein?"

Die Frage nach der besten Schuleinrichtung ist eine technische Frage und kann darum vom pädagogischen Standpunkte aus am besten beantwortet werden, zumal die politischen Parteien keine befriedigende Antwort wissen. Die Pädagogik und mit ihr die gesunde Vernunft verlangen, daß die Schule möglichst einheitlich sei: im Lehrplan, in den Lehrpersonen, im Schulvorstande und in der Schulinteressentschaft.

Zu dieser Einheitlichkeit gehört aber in erster Linie, daß die betreffenden Personen hinsichtlich der Erziehungsgrundsätze übereinstimmen, mithin vor allem gewissenseinig sein müssen. Damit würde die Frage nach dem religiösen Charakter der Schule dem Streit der politischen Parteien entrückt und dem Elternrecht zur Entscheidung übergeben sein. Selbstverständlich muß jede Schulgenossenschaft, die nicht auf dem Boden einer staatlich anerkannten Religionsgemeinschaft steht, sich über ihre Moral und ihre Erziehungsgrundsätze befriedigend ausweisen können. Damit kann jeder Standpunkt zu seinem Rechte kommen, und doch sind alle Bedenken bezüglich der gegebenen Freiheit beseitigt. Evangelische Christen werden von diesem Standpunkte aus für sich die evangelische Konfessionsschule wünschen. Indem somit die Forderung der Pädagogen übereinstimmt mit den Interessen vom religiösen Standpunkt aus, so liegt darin ein neuer Beweis dafür, daß die Forderung einer gewissenseinigen Schule und Schulgemeinde die richtige ist.

Allerdings muß zugegeben werden, daß die bisherige Konfessionsschule (selbst in dem so wichtigen Religionsunterricht) mit manchen Mängeln behaftet ist. Wenn diese beseitigt wären, so würden ohne Zweifel manche ihrer bisherigen Gegner eine freundlichere Stellung zu ihr einnehmen.

Was nun die andere streitige Frage betrifft, in welcher Weise die Kirche bei der Schulverwaltung beteiligt sein soll, so brauchen wir nur darauf hinzuweisen, daß bei einer Regelung der Schulverwaltung in der (bei I.) vorhin beschriebenen Weise die vollberechtigte Mitwirkung der Kirche neben den anderen Faktoren (Staat, Kommune, Familie und Schulamt) in allen Instanzen ausreichend gegeben ist. Was sie etwa darüber hinaus mit Bezug auf den Religionsunterricht zu wünschen hätte, würde sich auf der gegebenen Grundlage und zwar im Sinne einer einheitlichen Schulaufsicht leicht regeln lassen. Das Recht, einen Einfluß auf den Religionsunterricht auszuüben, ergiebt sich für die Kirche nicht aus einer etwa angenommenen übergeordneten Stellung des Kirchenamts über das Schulamt, sondern aus dem Interesse, welches sie neben den anderen Faktoren an der Schule hat. Es dürfte nun selbstverständlich sein, daß man, das Interesse der Kirche an der Schule vorausgesetzt, auch ein Interesse des Schulamts und der Pädagogik an der Kirche anerkenne und demgemäß dem Schulamt auch eine Stelle im Verwaltungs-Organismus der Kirche, vom Presbyterium an aufwärts, einräume, in ähnlicher Weise, wie die Kirche im Schulorganismus vertreten ist. Diese Forderung ist

schon in vormärzlicher Zeit von Bunsen, Professor Lange, Schulrat Landfermann, Seminardirektor Zahn und den Superintendenten Back und Fabricius befürwortet worden; auch hat der Evangelische Lehrer-Verein im Jahre 1849 eine dahingehende Eingabe an die Rheinische Provinzialsynode gerichtet, deren Erledigung damals bis zum Erlaß eines Schulgesetzes aufgeschoben wurde. So lange jene Forderung nicht erfüllt ist, behandelt man Kirche und Schule ungleich, indem man dem einen Teile nur die Pflichten, dem anderen nur die Rechte giebt. Aber auch abgesehen davon, daß das in kirchliche Pflicht genommene Schulamt mit Recht wünschen darf, im Verwaltungs-Organismus der Kirche vertreten zu sein, wäre es ohne Zweifel für die Kirche nur dienlich, wenn auch in ihren Angelegenheiten die Pädagogik etwas mitzusprechen hätte. Läßt nun bei der katholischen Kirche ihre Verfassung eine Mitwirkung des Schulamtes in kirchlichen Dingen nicht zu, so wird der Staat wohl zu erwägen haben, ob es in seinem Interesse wie auch in dem der Schule liegt, dieser Kirche einen so weitgehenden und tiefgreifenden Einfluß auf die Schule einzuräumen. Jedenfalls muß er dafür sorgen, daß auch auf katholischem Boden wenigstens in Schulsachen die Pädagogik zu ihrem Rechte kommen kann.

Wäre die Schulverwaltung nach dem Princip der Selbstverwaltung und Interessenvertretung eingerichtet, so würde sich die jetzt so viel umstrittene besondere Frage von den Privatschulen leicht lösen lassen, weil dann außer den staatlichen Behörden auch die von uns gewünschten Beratungskollegien mitzusprechen hätten. In diesen würde die Regierung eine kräftige Hilfe zur Abwehr jeder gefährlichen Ausnutzung dieser Lehrfreiheit finden.

Zu III.

Mit Bezug auf die Anliegen der Pädagogik und des Schulamtes müssen wir leider gestehen, daß der Entwurf die wichtigsten unberücksichtigt läßt, nämlich:

1. Unsere Wünsche hinsichtlich der Ehrenrechte des Schulamts:
   a) der Vertretungsrechte in den beratenden Kollegien der höheren Instanzen über den Schulvorstand hinaus;
   b) der Amtsrechte, z. B. Wegfall der Lokalschulinspektion und dafür Einrichtung des Hauptlehrer-Amts;
   c) der Standesrechte, z. B. Anwartschaft auf die technischen Aufsichtsstellen, soweit der Lehrerstand die befähigten Kräfte dafür stellen kann.
2. Eine Regelung der Lehrerlaufbahn, wozu namentlich auch gehört, daß einklassige Schulen nicht mit unerfahrenen Kräften besetzt werden. (Für die einklassige Schule ist auch noch zu wünschen, daß sie nicht mehr, sondern weniger Schüler erhalte als jede Klasse einer mehrklassigen Schule.)
3. Eine Verbesserung der Prüfungsordnung:
   a) hinsichtlich der Seminar-Abgangsprüfung durch Teilung in eine allgemein-wissenschaftliche nach zwei Jahren und

eine fachwissenschaftliche am Schlusse der Seminarzeit und durch Aufnahme der Bestimmung, daß ein Zeugniß zur Befähigung für das Lehramt mit Ausschluß der Berechtigung, den Religionsunterricht zu erteilen, nicht ausgestellt werden darf;

b) hinsichtlich der Mittelschul- und Rektorats-Prüfung durch eine gleichmäßige Behandlung der Stadt- und Landlehrer. (Letztere sind im Nachteil gegenüber ersteren, welche vielfach an Ort und Stelle die Mittelschul-Prüfung ablegen können.)

4. Eine Bestimmung über die zulässige Zahl von Klassen an einem Schulsystem. Wir wünschen, daß die Vermehrung der Klassen eines Schulsystems über 8 hinaus im Interesse der Schularbeit und des Lehrerstandes ausdrücklich verboten werde.

5. Eine Regelung, die behördliche Genehmigung von Lehrbüchern und Lehrmitteln betreffend.

6. Eine befriedigende Lösung der Dotationsfrage. Das Grundgehalt ist im allgemeinen zu niedrig gegriffen; auch muß gewünscht werden, daß die Besoldungsfrage nicht generell, sondern nach Provinzen, beziehungsweise Bezirken geregelt werde, da sonst manche Landschaften zu kurz kommen würden.



V. Das Selbstverwaltungsprinzip.

Nur aus der freien Bewegung der inneren Triebe
(d. i. der beteiligten Interessen und Interessenkreise)
wird das Leben geboren
Leopold Ranke.
(Deutsche Geschichte i. Zeitalter d. Ref.)

1. Begriff.

Dieses Prinzip bildet den Gegensatz zum Centralisationssystem und zur bureaukratischen Verwaltungsweise, wonach nämlich alles von oben herab, vom Centrum aus, bloß durch Beamte regiert wird. So der Gegensatz auf dem politisch-bürgerlichen Gebiete, so auf dem kirchlichen, so auch bei den Schulangelegenheiten. Das Selbstverwaltungsprinzip fordert demnach erstlich Decentralisierung der Verwaltung, also — um zunächst vom staatlich-bürgerlichen Gebiete zu reden — eine gewisse Selbständigkeit der Provinzen, Kreise und Gemeinden, und fordert sodann in allen diesen Instanzen anstatt der bureaukratischen Regierungsweise eine angemessene Mitwirkung der Interessenten. (Im Blick auf die zu leistende Arbeit kann man das Selbstverwaltungssystem auch so definieren: es ist ein planmäßiges Zusammenwirken der regierenden Beamtenschaft und der Interessentschaft.) Allerdings giebt es auch staatliche Verwaltungszweige, wo nur die Centralisation am Platze ist; so z. B. die auswärtige Politik, das Militär, das Postwesen u. s. w., weil es hier vor allem auf ein einheitliches Wirken ankommt. In allen übrigen politischen und bürgerlichen Angelegenheiten ist dagegen eine solche stramm einheitliche Leitung weder notwendig, noch dienlich, und so hat die neuere Gesetzgebung hier allmählich das Selbstverwaltungsprinzip durchgeführt, — freilich unter schweren Kämpfen mit der anders gewöhnten vormundschaftlichen Bureaukratie. Bekanntlich pflegten diese Beamten einzuwenden, das Volk sei für die Selbstverwaltung noch nicht mündig, — oder, wo das nicht mehr helfen wollte, mit dem Stichwort zu schrecken: es dürfe keine „Staaten im Staate" geben. Jetzt giebt es solche „Staaten im Staate", größere und kleinere, und beide, Staat und Volk, befinden sich wohl dabei. — Was das kirchliche Gebiet betrifft, so besteht in der evangelischen Kirche an unserm Niederrhein das Selfgovernment (in der Form der Presbyterien, Kreis- und Provinzialsynoden) schon seit der Reformationszeit; in den alten östlichen Provinzen Preußens dagegen erst seit circa 17 Jahren, und hier waren es gerade die Geistlichen, welche dieser Verbesserung bis dahin am heftigsten

widerstrebten. — Auf dem Schulgebiete in Preußen herrscht dagegen bis auf den heutigen Tag fast ausschließlich die bureaukratische Regierungsweise; nur in der untersten Instanz wird der Selbstverwaltung ein wenig Spielraum gegönnt, und auch dies in der rechten Form nur in den wenigen Gegenden, wo die Lokal-Schulgemeinde das Recht der Lehrerwahl besitzt. Nichts kennzeichnet deutlicher, wie sehr selbst der intelligentere Teil des Bürgerstandes sich an Bevormundung gewöhnt hat, als dies, daß er auf dem wichtigen Gebiet der Schulerziehung so lange und so geduldig die rein bureaukratische Regierungsweise sich gefallen läßt, und namentlich so wenig die große Bedeutung der Schulgemeinde im Selbstverwaltungssystem sich klar gemacht hat. Hier zu Lande sind viele einfache Handwerker und Bauern in diesem Punkte sachkundiger und scharfsichtiger als anderwärts studierte Beamte, Abgeordnete, Kreis-Schulinspektoren und Geistliche.

2. Die Segnungen.

Worin bestehen nun die Vorteile der Selbstverwaltung im Vergleich zur centralisierten bureaukratischen Regierungsweise? Hören wir vorab das Urteil eines kompetenten Fachmannes. Professor Roscher, einer der angesehensten Lehrer der Nationalökonomie und Staatswissenschaft, sagt in seiner Schrift: „System der Volkswirtschaft" (Band II, S. 10 ff.) über diese Frage:

„Während man im 18. Jahrhundert mit wenig Ausnahmen bloß die Lichtseite der Centralisation beachtete, sehen wir gegenwärtig in lebhaftester Weise das Gute hervorheben, welches die kleinen Staaten im Staate bewirkt haben sollen. Wirklich scheint der Gipfelpunkt jeder Volksentwicklung da einzutreten, wo sich die übrigen juristischen Personen zwar dem Staate unterworfen haben, aber sonst noch lebenskräftig fortdauern, hier sehen wir Haupt und Glieder, Gebäude und Grundlage, Einheit und Mannigfaltigkeit, Ordnung und Freiheit, Aristokratisches (Abschließung) und Demokratisches (Gleichheit) im schönsten Gleichgewichte. Wie die Musik eines Einklanges verschiedener Töne bedarf (Aristoteles), so das Volksleben einer Selbständigkeit und doch Harmonie von Stadt und Land, Gewerbfleiß und Ackerbau, großem und kleinem Besitze, konservativer und progressiver Gesinnung, ganz vornehmlich von Centralgewalt und kleineren gesellschaftlichen Personen. Löset der Staat aber in seinem weiteren Fortschreiten diese letzten völlig auf, so daß sie wenigstens kein eigenes Leben mehr besitzen und die Unterthanen ihm selbst gegenüber nur einen zusammenhangslosen Haufen von Individuen bilden, so wird das Volk gleichsam in Staub verwandelt. Ebenso wenig, wie man ein festes Haus von bloßen Sandkörnern bauen kann, es müssen vielmehr in sich zusammenhängende Balken und Steine dazu genommen werden: ebenso wenig einen dauerhaften Staat von bloßen Individuen. Nur seltene, hervorragende Geister sind instande, etwas so Unübersehbares, wie ein ganzes Volk mit wirklicher Kenntnis und Treue zu umfassen. Bei gewöhnlichen

Menschen kann der Patriotismus nur dann wahr sein, wenn er von dem kleinen Kreise ausgeht, der sie zunächst umgiebt, für dessen Mitglieder sie sich persönlich interessieren. Selbst ein Heer wird nur dann etwas leisten, wenn die Soldaten außer dem allgemeinen Heeresverbande noch durch besondere Gefühle und Gewöhnungen an ihr Regiment, ihre nächsten Vorgesetzten und Kameraden geknüpft sind. Wie viel mehr bedarf solcher „organischen Gliederung" ein ganzes Volk, dessen Mitglieder so viel zahlreicher und ungleichförmiger sind! Wo alle Einzelnen bloß durch das weite und rücksichtslose Band des Staates zusammengehalten werden; wo man gewohnt ist, bei jeder Gefahr oder Unbequemlichkeit, welche der Einzelne nicht bemeistern kann, sofort nach Staatshilfe zu jammern: da wird sich das Volk weder im Innern vor Tyrannei und bei zeitweiliger Stockung der „Staatsmaschine" vor Anarchie schützen, noch gegen einen wirklich mächtigen Feind auf die Dauer verteidigen. Man stützt sich überall nur auf solche Dinge, die eines, zuweilen unbequemen, Widerstandes fähig sind. Ist ein Volk durch Atomisierung zu einer Art von Herde geworden, so darf man sich nicht wundern, wenn es mit Stock und Hunden geleitet wird, oder bei Feuersbrünsten selbst in die Flammen rennt, bei anderem panischen Schrecken sich vom Felsen in den Abgrund stürzt."

„Als rechte Mittelstraße zwischen dem Zuviel und Zuwenig auf diesem Gebiete läßt sich folgender Grundsatz behaupten: Wo der Wetteifer der einzelnen Staatsglieder schaden würde, da ist die Centralisation heilsam: also namentlich in der auswärtigen Politik, im Heerwesen, bei allen Staatsthätigkeiten, welche am besten maschinenähnlich geübt werden. Umgekehrt, wo jener Eifer nützt, da würden Centralisationsversuche nur schaden können. Im Zweifel möchte ich lieber für, als gegen die Centralisation den Beweis verlangen." —

Roscher denkt, wie man sieht, vornehmlich an das politisch-bürgerliche Gebiet. Das Gesagte gilt aber unzweifelhaft für das Gemeinschaftsleben überhaupt, also auch für die Kirche und das öffentliche Schulwesen.

Vergegenwärtigen wir uns jetzt die verschiedenen Vorteile der Selbstverwaltung für das Schulwesen genauer.

1. Es werden dann **mehr Kräfte** zum Dienst für das Gemeinwohl herangezogen. Durch Vermehrung der mitsorgenden, mitberatenden und mitarbeitenden Kräfte kann offenbar auch mehr geleistet werden in Rat und That. Zwei zusammengehörende Hände vermögen zudem mehr als zwei einzelne.
2. Es lassen sich leichter alte Übelstände ans Licht ziehen und neue Verbesserungen in Anregung bringen, als auf dem langen Wege der schriftlichen Beschwerden und Petitionen.
3. Da beim Schulwesen außer dem Staate auch die Kirche, die bürgerliche Gemeinde, die Familie und das Schulamt (als Vertreter der Pädagogik) interessiert sind und darum von Rechts-

wegen auch mit zu Worte kommen müssen, so ist hier das Selbstverwaltungssystem doppelt und dreifach geboten. Es muß daher von unten auf bei jeder Verwaltungsinstanz ein kleineres oder größeres Beratungs-Kollegium gebildet werden, in welchem die sämtlichen interessierten Korporationen angemessen vertreten sind. Geschieht das nicht, wird das Schulwesen lediglich durch Staatsbeamte bureaukratisch regiert, oder etwa noch mit Hilfe von Kirchenbeamten: so sind die drei übrigen Interessenten entmündigt und mögen dann geduldig zusehen, ob ihre Wünsche von den beiden Vormündern berücksichtigt werden oder nicht. Das Selbstverwaltungssystem kann allen beteiligten Faktoren zu ihrem Rechte verhelfen, aber nur dieses System allein

4. Nur bei der Selbstverwaltung können die Schulen innerlich gesund sein und bleiben; denn bei der bureaukratischen Vormundschaftsverwaltung, gleichviel ob sie rein staatlich ist, oder halb staatlich, halb kirchlich, stehen sie immer in Gefahr, einseitigen Zwecken dienen zu müssen, sei es politischen oder kirchlichen.
5. Indem das Selbstverwaltungssystem alle interessierten Korporationen zur Mitarbeit heranzieht, so werden diese Kreise auch immer mehr mit dem Schulwesen bekannt und gewinnen durch dieses Kennenlernen ein wärmeres Interesse für dasselbe. Diese beiden Folgewirkungen würden der Schule in jedem Betracht, innerlich und äußerlich, sehr zu gute kommen. Die bureaukratische Vormundschaftsverwaltung hat das gerade Gegenteil zur Folge: sie hält die entmündigten Korporationen von einem näheren Kennenlernen der Schulangelegenheiten ab, und so weckt sie nicht nur nicht das Schul-Interesse, sondern läßt dasselbe, wo es von Natur vorhanden ist, immer mehr erkalten und ersterben. Namentlich gilt dies auch von der so nahe beteiligten Familie in denjenigen Gegenden, wo keine echte und vollberechtigte Schulgemeinde besteht. Das alles liegt Jedem, der sehen will, thatsächlich vor Augen. Unser bureaukratisch regiertes Schulwesen schleppt im Innern wie im Äußern nicht wenige alte Verkehrtheiten und Mißstände mit sich, wie in Abschnitt VII bewiesen werden wird; aber wo sind in jenen entmündigten Kreisen die Personen, welche diese Mängel kennen? Und wo ist ein Interesse, sie kennen zu lernen? Das Selbstverwaltungssystem würde hierin bald Wandel schaffen.
6. In der Selbstverwaltung besorgen die mitwirkenden Personen ihre eigenen Angelegenheiten; bei der Beamten-Regierung ist dies nicht der Fall. Wären nun diese zweierlei Arbeiter auch gleich gewissenhaft, so kommt doch bei Ersteren der besondere Antrieb zur Sorgsamkeit hinzu, daß sie für ihre eigenen Angelegenheiten thätig sind. Das ist ein neuer, bedeutsamer Vorteil.
7. Doch nicht bloß für den speziellen Zweck (Schulsachen) erweist

sich die Selbstverwaltung als heilsam, sondern auch für das betreffende Gemeinschaftsleben im Ganzen. Ein gesellschaftlicher Organismus, dessen Verwaltung nach diesem Prinzip geordnet ist — heiße er Staat oder Kirche oder Schulgenossenschaft — gleicht einem Leibe, in welchem das Blut lebendig und kräftig durch alle Glieder pulsiert: hier ist, bei warmen Gliedern und kaltem Kopfe, dann Gesundheit, Wohlgefühl, Kraft, Arbeitslust. Umgekehrt: ein gesellschaftlicher Organismus, wo alles von oben herab bureaukratisch oder hierarchisch regiert wird, gleicht einem Leibe, in welchem das Blut nur matt und dürftig zu den äußersten Gliedern gelangen kann und diese daher kalt und schlaff werden; der Kopf aber leidet an übermäßigem Blutandrang, wird fieberheiß, nervös, reizbar, zum Schlaganfall disponiert (vergl. die Katastrophe von 1848), und so sind beide, Kopf und Glieder, in die Wette leistungsärmer gemacht. Hier sehen wir anstatt der Gesundheit einen ausgeprägten bösartigen Krankheitszustand, Mißbehagen überall, anstatt des Kraftgefühls und der Arbeitslust Erschöpfung und Apathie. Wie viel das Selbstverwaltungsprinzip für das Gesamtleben einer Gemeinschaft zu bedeuten hat, liegt in diesem Gleichnisse handgreiflich vor Augen. Einer näheren Erläuterung bedarf es nicht. Das staatlich-bürgerliche Leben und die evangelische Kirche sind aus jenem Krankheitszustande, der früher ihre besten Kräfte gefesselt hielt, jetzt glücklich erlöst. Das Schulwesen dagegen wird noch immer bureaukratisch regiert; nur in der untersten Instanz war ihm ein Stückchen Selbstverwaltung vergönnt, doch auch dies meistens in sehr unvollkommner Gestalt.

Da haben wir die siebenfachen Segnungen des Selbstverwaltungssystems für das Schulwesen. Schon jeder einzelne Vorteil, zumal der letztgenannte, ist so gewichtig, daß er für sich allein den Ausschlag geben könnte; wievielmehr die gesamte Siebenzahl.

3. Ausgestaltung des Selbstverwaltungssystems auf dem Schulgebiete.

Je nachdem die zu verwaltenden Angelegenheiten geartet sind, je nachdem muß auch ihre Verwaltung geordnet sein. Anders ist die Verwaltungsordnung auf dem politischen Gebiet, anders auf dem kommunalen, anders auf dem kirchlichen. Das kann jeder wissen, denn es steht in den Verwaltungsordnungen dieser dreierlei Gebiete bereits jedem vor Augen.

Wiederum ist klar, daß diese dreierlei Verfassungen, weil sie nach dem Selbstverwaltungsprinzip gebildet sind, etwas Gemeinsames haben. Dieses Gemeinsame ist ein Zwiefaches, einmal die Decentralisation, entgegen der Allesregiererei vom Centrum aus — also eine gewisse Selbständigkeit der untern Instanzen und zum andern — entgegen der büreaukratischen Verwaltungsweise — die Einrichtung, daß

in jeder Instanz neben dem ausführenden Amte ein mitberatendes Kollegium aus Vertretern der Interessentschaft vorhanden ist.

Diese beiden gemeinsamen Stücke müssen sich natürlich auch bei der Schulverwaltungsordnung finden.

Worin besteht aber bei ihr das Unterschiedliche, das Eigentümliche?

Um das zu erkennen, muß man eine Frage beantworten: Wer ist auf dem Schulgebiete, wenn die Selbstverwaltung gelten soll, das eigentliche „Selbst"? Wer bei dem Staate dieses Selbst ist, oder bei der Kirche, oder bei der Kommune, das steht jedem klar vor Augen, nicht so bei der Schule. Da werden von verschiedenen Seiten Ansprüche geltend gemacht, welche genau geprüft werden müssen. Wir fragen darum: Ist das wahre Selbst etwa der Staat allein? Nein, denn auch die Kirche hat ein pflichtmäßiges Interesse an der Schule und somit auch Rechte, desgleichen die Kommune, desgleichen die Familie. Wollte der Staat das alleinige „Selbst" bei der Schulverwaltung sein, so würden diese drei anderen Interessenten von der Schulverwaltung ausgeschlossen, entmündigt sein.

Oder dürfte etwa die Kirche allein als das eigentliche „Selbst" gelten, wie die römisch-katholische Kirche glaubt behaupten zu dürfen?

Nein, aus denselben Gründen wie vorher; die andern Interessenten haben ein pflichtmäßiges Interesse, somit auch Rechte, welche sie nur durch Teilnahme an der Schulverwaltung wahrnehmen können.

Oder könnte die Kommune das wahre Selbst sein? — oder die Familie? Wiederum nein und abermals nein aus den vorgebrachten Gründen. Summa: Beim Schulwesen sind mehrere Faktoren beteiligt und zwar jeder mit einem eigentümlichen Interesse, welches nur von jedem Faktor selber vertreten werden kann. Somit sind jene vier Faktoren zusammen der Eigentümer des Schulwesens oder das eigentliche „Selbst," oder mit anderen Worten: das eigentliche „Selbst" bei der Schulverwaltung ist eine Assoziation, ein Bund von mehreren interessierten Faktoren. Daraus folgt dann weiter, daß in den beratenden Schulverwaltungs-Kollegien jene beteiligten vier Interessenten gebührlich vertreten sein müssen und zwar in allen Instanzen. Da haben wir das Eigentümliche des Selbstverwaltungssystems auf dem Schulgebiete, im Vergleich zu der Selbstverwaltung auf dem staatlichen, kirchlichen und kommunalen Gebiete. Bei den letzteren ist das „Selbst" eine einzelne Gemeinschaft, beim Schulwesen setzt sich das „Selbst" aus verschiedenen Gemeinschaften zusammen. Spricht man darum von Selbstverwaltung des Schulwesens, so muß immer stillschweigend hinzugesetzt werden: durch gebührende Interessenvertretung. Von Selbstverwaltung in Schulsachen zu sprechen, ohne das wahre „Selbst" festgestellt zu haben, ist entweder Unverstand und Gedankenlosigkeit, oder bewußter Betrug; in jedem Falle läuft es auf Ungerechtigkeit, auf Entmündigung eines oder mehrerer Miteigentümer an der Schule hinaus.

Wie nun das Schulregiment im Sinne der echten Selbstverwaltung zu ordnen ist, sagt sich jetzt sozusagen von selber. In jeder Verwaltungsinstanz muß neben dem ausführenden Amte ein beratendes Kollegium gebildet werden, in welchem alle vier Faktoren (nebst dem Schulamte) gleichmäßig vertreten sind, also

1. neben der Landesschulbehörde (Ministerien) — eine Landes-Schulsynode,
2. neben der Bezirksregierung — eine Bezirks-Schulsynode,
3. neben der Kreisschulbehörde — ein Kreis-Schulausschuß,
4. neben der Kommunalinstanz — eine Schuldeputation,
5. neben dem Schulamte — ein Schulvorstand,

Vergegenwärtigen wir uns jetzt, wie die Selbstverwaltungs-Kollegien der verschiedenen Instanzen ungefähr aussehen, wenn man dieselben nach den vorbesprochenen Grundsätzen zusammensetzt

Vorab noch einige allgemeine Bemerkungen.

1. (Mitgliederzahl.) Nach meiner Ansicht dürfen diese Kollegien nicht zu vielköpfig sein. Jede Überzahl wird zu einem Hemmnis. Namentlich gilt dies für die untern Instanzen: den Lokal-Schulvorstand, die kommunale Schuldeputation und den Kreis-Schulausschuß. Die höheren Instanzen — die Provinzial- resp. Bezirks-Schulsynode und die Landes-Schulsynode — bedürfen und vertragen allerdings eine größere Mitgliederzahl, da sie es mit Angelegenheiten von größerer Tragweite zu thun haben und seltener zusammentreten können. Doch auch hier ist die wirkliche Überzahl nicht von Vorteil.

2. (Wahlweise.) Nur in der untersten Instanz (Schulgemeinde) sollen Urwahlen stattfinden, doch auch hier nur teilweise; alle höheren Kollegien sollen dagegen aus den unteren Instanzen sich aufbauen, — ähnlich wie es auf dem kirchlichen Gebiete geschieht. Dies hat mehrfache Vorteile: einmal lassen sich die Wahlen leicht vollziehen; zum andern gewinnt die Verwaltung an Stetigkeit; und zum dritten wird wüstes Agitationsgetriebe thunlichst fern gehalten. Daß durch diese Wahlweise die freiheitliche Bewegung beeinträchtigt werde, braucht man nicht zu befürchten, wenn überhaupt der Sinn für Fortentwicklung in der Schulinteressentschaft lebt; fehlt dieser Sinn, dann ist das chaotische Wahltreiben der schlechteste Ersatz dafür, den man finden kann.

Das Genauere über die Wahlweise wird bei jeder Instanz angegeben werden.

3. (Amtsdauer.) Die Amtsperiode der gewählten Mitglieder dauerte bei den drei untern Instanzen 6 Jahre; bei den zwei obern Instanzen 4 Jahre. Dort scheidet alle 3 Jahre die Hälfte aus, hier alle 2 Jahre.

4. Meine Vorschläge sind zwar nicht für den sofortigen praktischen Gebrauch fertig zugeschnitten, sondern haben zunächst nur den Zweck, den Lesern ein anschauliches Bild der verschiedenen Vertretungskörper zu geben und zugleich zu zeigen, daß die Sache auf diesem Wege bequem ausführbar ist. Wenn die nachbessernde Kritik Muster-Vor-

schläge zu liefern weiß, so soll's mich freuen. Man wird indessen bald finden, daß Zweckmäßigkeit und bequeme Ausführbarkeit schwer zusammenzubringen sind.

5. Durch Aufwerfen der Frage, ob, wo und wie das höhere Schulwesen geordnet werden müsse, darf die notwendige Organisation auf dem Volksschulgebiete nicht aufgehalten werden. Wäre die Organisation schon da, würde die Frage von der Ausgestaltung des höheren Schulwesens nur Nutzen davon gehabt haben.

1. Die Schulgemeinde-Vertretung.

A. Schulvorstand: (5 Mitglieder.)	B. Schulrepräsentation. (6 oder mehr Mitglieder.)
2 Familienvertreter,	ein Drittel: Vertreter der Schulgemeinde,
1 Vertreter der bürgerl. Gemeinde,	ein Drittel: Vertreter der kirchlichen Gemeinde,
1 Pfarrer*),	ein Drittel: Vertreter der bürgerlichen Gemeinde.
1 Lehrer.	

Bemerkungen:

a) Über die Wahlweise bei den beiden Schulgemeinde-Kollegien ist bereits früher (S. 50, 68, 134) geredet worden.

b) Die Frage vom Vorsitz lasse ich absichtlich hier offen. In der kirchlichen Gemeindevertretung führt herkömmlich der Pfarrer den Vorsitz, in der bürgerlichen der Bürgermeister. So gebührt es sich, und was sich gebührt, wird auch das zweckmäßigste sein. Wenn dereinst das Schulamt aus seiner bisherigen Mißachtung erlöst sein wird, dann wird man ohne Zweifel auch für recht erkennen, daß dem verantwortlichen Leiter der Schule der Vorsitz im Schulvorstande nicht versagt werden darf. (Selbstredend ist dabei eine gewisse Altersreife vorauszusetzen.) So lange diese Erkenntnis nicht durchgedrungen ist, dürfte es am besten sein, die gewohnte historische Einrichtung beizubehalten, wonach der Pfarrer den Vorsitz führt. Denn es empfiehlt sich nicht, den Vorsitzenden durch Wahl zu bestimmen und dadurch ein wenig zweckmäßiges Vergleichen und Abschätzen der einzelnen Mitglieder zu veranlassen. Sollte dagegen der Vorsitzende ernannt werden, so würde durch die Ernennung jedes andern Mitgliedes immer ein Schatten auf den Lehrer fallen. Ich wage aber zu hoffen, daß einmal gerade die Geistlichen selber entschieden für die dem Schulamte gebührende Gerechtsame eintreten werden.

---

*) Bei Simultanschulen würde für jede der beteiligten Konfessionen ein Pfarrer oder anderer Vertreter zuzuziehen sein.

2. Die kommunale Schuldeputation.

2 Schulvorsteher (Vertreter der Schulgemeinde),
2 Vertreter der bürgerlichen Gemeinde,
2 Pfarrer, (resp. 1 Pfarrer und ein anderer Vertreter der kirchlichen Gemeinde),
2 Lehrer,
der Bürgermeister — als Vorsitzender.

9 Mitglieder.

Bemerkungen:

(Wahlweise der Schulvorsteher und der Lehrer). Um das Interesse und Verständnis für Erziehungsangelegenheiten zu fördern, ist es wünschenswert, daß jährlich eine gemeinsame Konferenz der sämtlichen Lokal-Schulvorstände der Kommune abgehalten werde. Nicht geschäftliche Angelegenheiten sollen dabei besprochen werden, sondern wichtige allgemein-pädagogische Fragen, (z. B. Jugendschutz) — im Anschluß an Vorträge, wofür die Lehrer zu sorgen haben. (Näheres über Zweck und Einrichtung dieser gemeinsamen Schulvorstands-Konferenz wird in Kap. VIII. zur Sprache kommen.) Ich nehme nun an, daß diese nützliche Einrichtung besteht. In dem Jahre, wo eine Erneuerungswahl der Schuldeputation vorgenommen werden muß, geschieht dann die Wahl bei Gelegenheit dieser Konferenz durch die betreffenden Gruppen (einerseits der Schulvorsteher, andererseits der Lehrer.)

3. Kreis-Schulausschuß.

3 Schulvorsteher, (Vertreter der Familie),
3 Vertreter der bürgerlichen Gemeinden,
3 Pfarrer bezw. Vertreter der kirchlichen Gemeinden,
3 Vertreter des Schulamtes bezw. Lehrer,
Durch Berufung der Behörde { 1 Bürgermeister,
der Kreis-Schulinspektor,
der Landrat. }

15 Mitglieder.

Bemerkungen:

1. (Wahlweise.) Wie innerhalb jeder Kommune jährlich eine gemeinsame Konferenz der sämtlichen Schulvorstände einzurichten ist (s. oben), so sollte in jedem Kreise — aus denselben Gründen und zu demselben Zweck — auch eine vereinigte Konferenz der sämtlichen kommunalen Schuldeputationen bestehen. (Näheres darüber im Kap. VIII.)

In dem Jahre, wo eine Wahl für den Kreis-Schulausschuß stattfinden muß, geschieht dieselbe dann in dieser Kreis-Konferenz

durch die betreffenden Interessenten-Gruppen (Schulvorsteher, Kommunalvertreter, Pfarrer, Lehrer.)

2. (Sitzungen.) Der Kreis-Ausschuß versammelt sich jedenfalls jährlich einmal; außerdem bei besonderen wichtigen Anlässen auf Berufung des Kreis-Schulinspektors. — Vielleicht empfiehlt es sich auch, für gewisse Angelegenheiten

einen engeren Ausschuß

einzusetzen, — bestehend aus dem Kreis-Schulinspektor und je einem Mitgliede der vier Interessenten-Gruppen, — oder, falls man vornehmlich technisch-pädagogische Ratschläge im Sinne hat, an Stelle der letztgenannten Mitglieder bloß 1 Pfarrer und 2 Lehrer.

3. (Abgrenzung der Schul-Kreise.) Für die Belebung und Fortentwicklung des inneren Schulbetriebs ist die Kreis-Schulinspektion die einflußreichste Instanz der gesamten Schulverwaltung, weil hier der leitende Beamte nicht bloß mittelbar, durch Reskripte, sondern unmittelbar, von Person zu Person wirken kann.

Freilich hängt nun der volle Erfolg auch ganz von der Persönlichkeit des Schulinspektors ab. Die äußere Geschäftsführung begreift bloß den kleineren und leichteren Teil seiner Amtsthätigkeit in sich; die Hauptsache ist, daß er imstande sei, in der Lehrerschaft ein reges pädagogisches Leben, d. i. ernste Gesinnung, ideale Berufsauffassung und ein eifriges Streben nach theoretischer und praktischer Fortbildung zu pflegen. Kurz, es handelt sich nicht bloß um Schulinspektion, sondern um Schulpflege. Daß dazu weit mehr und weit anderes erforderlich ist als Kommandieren und Monieren, sagt sich von selbst. Es dürfte darum für die Schulbehörde leichter sein, ein halbes Dutzend geeignete Männer für einen Schulratsposten ausfindig zu machen als einen einzigen wohlausgerüsteten Kreis-Schulinspektor. — Aus dieser eigenartigen und hervorragenden Bedeutung der Kreis-Schulinspektion ziehe ich die Folgerung, daß der Kreis-Schulausschuß nicht an den politischen (landrätlichen) Kreis, sondern an den Schulinspektionsbezirk sich anschließen muß. Beständen in einem landrätlichen Kreise mehrere Schulinspektionsbezirke, so würden eben mehrere Kreis-Schulausschüsse gebildet: so viele Schulinspektorate, so viele Kreisschulausschüsse. Dementsprechend soll denn auch nicht der Landrat, sondern der Schulinspektor Vorsitzender des Kreisschulausschusses sein. Der Landrat ist von Amtswegen Mitglied jedes Kreisschulausschusses, aber als Kommissar der politischen Behörde. — Wird der Schulkreis so abgegrenzt und organisiert, so erhält er — ähnlich wie die Schulgemeinde — nicht einen politischen, sondern einen pädagogisch neutralen Charakter. Dieser Punkt ist wichtiger, als manche Leser denken mögen: wichtig für die Wirksamkeit des Schulinspektors und wichtig für die Freiheit der Pädagogik. Das Schulwesen soll ja dem Staate als Oberschulherrn unterstellt sein, aber es darf nicht ganz und gar von der Politik abhängig werden. Dawider sind Schutzwehren nötig, und eine dieser Schutzwehren ist auch der neutrale Charakter des „Schul-Kreises“ und des Kreisschulausschusses

4. Regierungsbezirks-Schulsynode.*)

Für jeden Schulinspektionskreis ist je ein Delegierter aus jeder Interessentengruppe gedacht. Da die 34 Regierungsbezirke Preußens in 465 landrätliche Kreise eingeteilt werden, von welchen nur die größten mehrere Schulinspektions-Kreise zählen, so darf man annehmen, daß von letzteren in einem Regierungsbezirk durchschnittlich etwa 15 sein könnten. Die betreffende Bezirks-Schulsynode würde dann bestehen aus:

	15 Schulvorstehern (Vertretern der Familie),
	15 Vertretern der bürgerlichen Gemeinde,
	15 Vertretern der kirchlichen Gemeinde bezw. Pfarrern,
	15 Vertretern des Schulamtes bezw. Lehrern,
Durch Berufung der Kgl. Regierung.	10 Mitgliedern aus der Zahl der Seminar-Direktoren, Kreisschulinspektoren, Superintendenten bzw. Dechanten und Landräte.
	70 Mitgliedern.

Bemerkungen:

1. (Wahlweise.) Oben wurde angenommen, daß in jedem Schulinspektionskreise jährlich eine gemeinsame Konferenz der sämtlichen Kommunal-Schuldeputationen abgehalten werde, welche den Kreis-Schulausschuß zu wählen habe. Diese Konferenz ist auch als Wahlkörper für die Regierungsbezirks-Schulsynode gedacht.

2. (Vertretung der Konfessionen.) Es ist zu wünschen, daß in konfessionell gemischten Gegenden auch die Minoritäts-Konfession thunlichst die ihr gebührende Vertretung finde. Man wähle darum in den Wahlkreisen, in welchen die Minorität wenigstens $^1/_3$ der Einwohner zählt, bei je 2 der Interessenten-Gruppen abwechselnd das eine Mal ein Glied der einen, das andere Mal ein Glied der andern Konfession. Wenn trotzdem in der Schulsynode die Minoritäts-Konfession unverhältnismäßig schwach vertreten wäre, so möge die Königliche Regierung aus den bei der Wahl vorgeschlagenen Personen so viele Ergänzungs-Delegierte berufen, daß das Zahlenverhältnis annähernd richtig wird. Überdies möge vereinbart werden, daß bei Verhandlungen über solche Angelegenheiten, welche unzweifelhaft das konfessionelle Gewissen berühren, auf Antrag des einen oder andern Teiles die Abstimmung nach Konfessionen getrennt stattfinden kann.

3. (Sitzungen.) Die Bezirks-Schulsynode finde alle 2 Jahre statt und dauere in der Regel 2—3 Tage.

4. (Vorstand.) Derselbe wird von der Synode selbst gewählt und besteht aus einem Vorsitzenden und zwei Beisitzern.

5. (Engerer Ausschuß) Der Vorstand nebst etlichen hinzu-

*) Da in Preußen das Volksschulwesen nicht nach Provinzen, sondern nach Regierungsbezirken verwaltet wird, so muß die landschaftliche Schulsynode sich an diese Einteilung anschließen.

gewählten Mitgliedern bildet einen ständigen Ausschuß der von der Königlichen Regierung bei besonderen Anlässen zusammen berufen wird. In diesem Ausschusse müssen wenigstens 2 Volksschullehrer sein.

5. Landes-Schulsynode.

Für jeden Regierungsbezirk ist je ein Delegierter aus jeder Interessenten-Gruppe gedacht. Bei 34 Regierungsbezirken würde demnach die Landes-Schulsynode bestehen aus:

34 Schulvorstehern (Vertretern der Familie),
34 Vertretern der bürgerlichen Gemeinde,
34 Vertretern der kirchlichen Gemeinde, bezw. Pfarrern,
34 Vertretern des Schulamtes, bezw. Lehrern,
Durch Berufung des Ministeriums. { 17 Mitgliedern aus der Zahl der Professoren der Pädagogik an den Universitäten, der Seminar-Direktoren, der Kirchenobern, der Schulaufsichts- und der höheren Regierungsbeamten.

187 Mitgliedern.

Bemerkungen:

1. (Wahlweise.) In jeder Bezirks-Schulsynode wählt jede Interessenten-Gruppe je 1 Vertreter zur Landes-Schulsynode.

[Die Gewählten brauchen nicht dem Wahlkörper anzugehören; in dieser Beziehung sind also die Wahlen uneingeschränkt.]

In Betracht der großen Ausdehnung des preußischen Staates wird man die Zahl der Mitglieder nicht zu groß finden können, wenn auch für die Erledigung der Geschäfte eine kleinere Zahl genügen möchte. Allein, wenn jeder Regierungsbezirk vertreten und die Wahl leicht ausführbar sein soll, dann läßt sich die Mitgliederzahl nicht vermindern.

3. (Zusammentreten.) Die Landes-Schulsynode finde alle 4 Jahre statt und dauere in der Regel 8—10 Tage.

4. (Vorstand und engerer Ausschuß.) Was bei der Bezirkssynode über diese beiden Punkte bemerkt ist, gelte auch hier.

* * *

Da hat der Leser die mitsorgenden und mitratenden repräsentativen Schulkollegien, wie ich dieselben unter den gegebenen Umständen zur näheren Prüfung vorschlagen möchte, in ihren fünf Stufen anschaulich vor Augen.

Nun überblicke man auch noch einmal daneben die oben aufgezählten Segnungen des Selbstverwaltungssystems, — in aller Kürze:

1. Mehr Kräfte — und darum vermehrte Leistungen in Rat und That.
2. Es lassen sich die vorhandenen Übelstände leichter ans Licht ziehen und somit auch die entsprechenden Verbesserungen leichter in Anregung bringen.

3. Die verschiedenen Interessentenkreise können allesamt zu ihrem Rechte kommen. Hier ist namentlich auch an den alten Streit zwischen Staat und Kirche auf dem Schulgebiete zu denken. Nur allein auf dem Wege des Selbstverwaltungs-Systems (mit Interessen-Vertretung) läßt sich dieser unselige Streit gerecht und friedlich zum Austrage bringen.
4. Das Volksschulwesen wird innerlich gesunder und namentlich davor bewahrt, einseitigen Zwecken dienen zu müssen.
5. Die Nation gewinnt mehr Einsicht in das Schulwesen und damit auch mehr Interesse für dasselbe.
6. Das Bewußtsein der mitsorgenden Personen, daß es sich um eigene Angelegenheiten handelt, steigert ihre Sorgfalt.
7. Das Selbstverwaltungssystem hat eine durch nichts zu ersetzende volkserziehliche und beruhigende Kraft: es weckt den Gemeinsinn und bringt ihn in Thätigkeit. Auf je mehr Gebieten diese Verwaltungsweise zur Anwendung kommt, desto mehr gewinnt das ganze Staats- und Volksleben an Gesundheit.

Sind das noch nicht Segnungen genug? Man müßte jedem dieser 7 Sätze eine ganze Abhandlung widmen, wenn man den Stoff ganz erschöpfen wollte. Wer diese Vorteile in ihren ausgedehnten Folgewirkungen durchdenkt, der muß unzweifelhaft die Überzeugung gewinnen, daß jene Verwaltungseinrichtungen reichlich, ja überreichlich sich lohnen würden; dazu wird ihn ein tiefes Bedauern ergreifen, daß diese Institutionen nicht schon längst ins Leben gerufen worden sind.

Ich will beispielsweise nur auf einen einzigen Punkt den Finger legen, auf Nr. 2, wo vom „ans Licht ziehen der vorhandenen Übelstände“ die Rede ist, und von der „Anregung zu entsprechenden Verbesserungen.“ Wie sieht es jetzt, unter der Herrschaft der Bureaukratie um die Mittel für solche Bestrebungen aus? Es stehen zwei Wege dafür offen: die Presse und der Weg der Bittschriften. Die politische Presse giebt sich nur in beschränktem Maße für pädagogische Besprechungen her und kann auch kaum anders, da sie alle übrigen Angelegenheiten zu besprechen hat. Die pädagogischen Blätter und Schriften werden vom großen Publikum nicht gelesen. Die regierenden Schulbeamten haben teils wegen ihrer vormundschaftlichen Vielgeschäftigkeit wenig Zeit, sich um die pädagogische Litteratur zu bekümmern; teils sind sie im Bewußtsein ihrer höheren Stellung für Gedanken aus subalternen Kreisen wenig empfänglich. Kurz, was auf litterarischem Wege zur Verbesserung bestehender Einrichtungen geredet wird, das ist unter den jetzigen Umständen zu 90 Prozent verlorene Mühe. Was dann den Bittschriften-Weg betrifft, so läßt sich auf demselben noch weniger ausrichten. Aus der Mitte der Schulinteressenten gehen solche Eingaben an die Behörden selten aus, es müßte sich denn um irgend ein lokales Bedürfnis handeln; denn woher sollte das Publikum, das kein pädagogisches Fachblatt liest, die allgemeinen Übelstände im Schulwesen kennen? Für die Lehrer aber ist dieser Weg zu dem genannten

Zwecke (trotz der freien Lehrerversammlungen) so gut wie ganz verschlossen, da sie in Schulsachen die Unmündigsten aller Unmündigen sind. Nur in persönlichen Angelegenheiten können sie sich an die Behörden wenden und dazu bloß in Einzel-Bittschriften, Gesamt-Eingaben sind nicht zulässig. Gesetzt aber, aus der Schulinteressentschaft kämen doch je und dann Eingaben, welche allgemeine Mißstände zur Sprache brächten, — wie geschieht dann die Prüfung und Erledigung? Am grünen Tische, hinter verschlossenen Thüren; die Klage ist nur durch Papier vertreten, nicht durch das lebendige, mündliche Wort, das auf jeden Einwand antworten kann. Es müßte darum ein Wunder geschehen, wenn ein solches Papier den gewünschten Eindruck machen sollte. In Gerichtssachen hat das frühere schriftliche und geheime Prozeßverfahren endlich dem mündlichen und öffentlichen weichen müssen; im Schulregiment dagegen (so lange es bureaukratisch bleibt) soll noch immer das schriftliche und geheime Verfahren das Normale und Ausreichende sein. In der eigentlichen Verwaltung, d. i. der Erledigung der laufenden Geschäfte auf Grund der geltenden Bestimmungen, ist jenes schriftliche Verfahren auch das richtige; denn die Beamten haben keine Zeit, sich mit allen Petenten in mündliche Auseinandersetzungen einzulassen. Allein ein anderes ist es, wenn in Frage kommt, ob die bestehenden Gesetze und Einrichtungen einer Änderung bedürfen: hier muß durchaus das Für und Wider mündlich verhandelt werden können, wenn die Gesetzgebung im Fluß erhalten werden soll. Das ist's aber, was die mitberatenden Kollegien möglich machen wollen. Sind sie da — vom Lokal-Schulvorstande bis zur Landes-Schulsynode — so heißt das: der Weg zur Schulreform steht offen. Es kommt dann darauf an, ob in diesen Kollegien Personen sitzen, welche die dargebotenen Gelegenheiten und Mittel zu benutzen verstehen. Das geht also vor allem die dort sitzenden Lehrer an. Ist der Lehrerstand wirklich innerlich mündig, so kann er es dort zeigen.

Für jetzt möge er es dadurch zeigen, daß er die außerordentliche Wichtigkeit jener Selbstverwaltungskollegien begreife und alles daran setze, was er vermag, um sie ins Leben zu rufen.

* * *

Für ängstliche Gemüter, welche von der „Auslieferung der Schule an die Interessenten" üble Folgen erwarten, sei hier noch folgendes angefügt:

1. So wie die Vertretung der politischen und kirchlichen Rechte immer nur einer Auswahl von Gemeindegliedern zufällt, so ist es auch mit der Vertretung der Rechte, welche den Familien zugebilligt werden. Der Einzelne hat nur das Recht, für die Vertretung geeignete Personen auszuwählen.

2. Wenn man aber glaubt, auf dem politischen, kirchlichen und

kommunalen Gebiete die rechte Auswahl treffen zu können, warum denn nicht auf dem Schulgebiete?

3. Will man grade der untersten Instanz keine Rechte zuerkennen, so übersieht man, daß für ihre Aufgaben weniger eine hohe Bildung erforderlich ist, als vielmehr gesunder Menschenverstand und ein Herz für die Schule. Überdies ist in den Vorschlägen die Organisation der Schulgemeinde vorsichtiger geordnet, als selbst im konservativen Zedlitzschen Entwurf, der ja den Schulvorstand lediglich aus Urwahlen hervorgehen ließ.

4. Man darf nicht vergessen, daß die Schulgemeinde dem Schulwesen das eigene Heim bietet, so daß die Freiheit der Pädagogik ebensowenig ohne Schulgemeinden denkbar ist, wie die Freiheit der Kirche ohne kirchliche Gemeinden.

5. Diejenigen ferner, welche an der kirchlichen Vertretung Anstoß nehmen, zumal wenn dieselbe zumeist aus Pfarrern besteht, mögen bedenken, daß die in der Verfassung nun einmal gewährleistete Leitung des Religions-Unterrichtes nicht, wie z. B. der Zedlitzsche Entwurf wollte, am besten durch Schaffung einer besondern kirchlichen Instanz geschieht, wodurch dann die Schulaufsicht eine zweiteilige würde, sondern dadurch, daß die Interessen der Kirche in den Selbstverwaltungs-Körpern genau ebenso gewahrt werden, wie die andern Interessen. Man könnte sogar im Notfalle der Kirche lieber eine noch stärkere Vertretung zubilligen, als die dualistische Aufsichtsordnung beibehalten.

4. Vergleichung der verschiedenen Instanzen hinsichtlich ihrer besonderen Aufgabe und Bedeutung.

Es kann nicht meine Absicht sein, diese Betrachtung vollständig auszuführen; ich will bloß auf einzelne wichtige Punkte hinweisen.

In einem Großstaate sind die genannten 5 Verwaltungs-Instanzen sämtlich notwendig, keine darf fehlen. Gleichwohl haben einige unter ihnen eine Aufgabe von hervorragenderer Bedeutung als die übrigen. Es muß nämlich unterschieden werden, ob sie der äußeren Regelung oder der inneren Belebung und Gesundheit dienen. Den letzteren kommt die höhere Bedeutung zu. Ein Schulwesen kann gut geregelt, gut in Ordnung gehalten sein, und es bringt doch nicht die erwarteten guten Früchte, weil es an der Belebung d. h. an der Entfesselung der treibenden Kräfte in den wirkenden Persönlichkeiten mangelt. Es ist darum für unseren Zweck wichtig, die Hauptinstanzen, von welchen diese Belebung ausgehen kann, kennen zu lernen.

Es sind ihrer drei:

die oberste oder Centralinstanz (Unterrichts-Ministerium);
die Kreisinspektionsinstanz;
die unterste oder Schulgemeinde-Instanz.

Die beiden übrigen Instanzen, die Bezirks-Regierung und die Kommunal-Instanz sind zwar notwendig, haben aber keine hervor-

ragende Aufgabe. Beide sind nur als Hülfen der Central-Regierung anzusehen. Die Bezirks-Regierung soll einerseits dafür sorgen, daß die allgemeinen Vorschriften wirklich zur Ausführung kommen, und andrerseits dafür, daß das, was sonst in den untern Instanzen geschieht, wider die allgemeinen Vorschriften nicht verstoße. Die Kommunalverwaltung hat es vornehmlich mit der äußeren Ausrüstung der Schulanstalten (Gebäude und ihre Einrichtung) zu thun. Sorgt sie dafür, so hat sie genug gethan. Eine Belebungsaufgabe haben beide, Bezirks-Regierung und Kommunalbehörde, nicht: jene nicht, weil sie zu weit von der Arbeitsstätte entfernt ist; diese nicht, weil das Beleben durch eine technisch einsichtige Persönlichkeit geschehen müßte, die aber der Kommune fehlt. (Nur diejenigen größeren Städte machen eine Ausnahme, welche zugleich einen landrätlichen Kreis bilden und einen eigenen Stadtschulinspektor haben, dem die Geschäfte des Kreisschulinspektors übertragen sind. Allein hier tritt auch wieder ein Nachteil ein. Der Stadtschulinspektor ist so sehr mit kommunalen Geschäften belastet, daß ihm für die inneren Schulpflegedienste nicht viel Zeit übrig bleibt. Kurz, die städtischen Schulkreise stehen in Ansehung der inneren Schulpflege hinter den ländlichen Kreisen beträchtlich zurück. Wer ein Auge dafür hat, kann das in dem inneren Schul- und Lehrerleben auch unschwer merken. Hier wäre den größeren Städten nur durch Anstellung von zwei Schulinspektoren zu helfen, einem für die Verwaltungsangelegenheiten und einem eigentlichen Kreisschulinspektor.) Besehen wir nun die 3 Hauptinstanzen näher.

Die hervorragende Wichtigkeit der Centralinstanz fällt schon von selbst ins Auge. Einmal hat sie die Aufgabe, das Schulwesen zu einem einheitlichen Ganzen zusammenzufassen, behufs höchster Steigerung des Segens, der in der gegenseitigen Handreichung (Assoziation) zu erreichen ist. Zum andern erstreckt sich ihre Wirksamkeit auf sämtliche Schulen, trifft sie das Richtige, so kommt dies allen zu gut; macht sie Mißgriffe oder versäumt sie etwas, so leiden alle darunter. Zum dritten: da der Staat diejenige Gemeinschaft ist, die allen übrigen Gemeinschaften zum Schutzdache dient, so müssen auch alle wünschen, daß das staatliche Interesse im Schulwesen zu seinem Rechte komme. Daß dies wirklich geschehe, kann nur Sorge der Centralinstanz sein. Zum vierten müssen die Bildungsstätten der künftigen Lehrer auf staatlichem Boden stehen. Damit hat der Staat die Hauptwerkstätten in der Hand, in welchen am meisten für die Belebung des Schulwesens geschehen kann.

An dieser vierfachen Sorge nimmt nun auch das centrale Selbstverwaltungs-Kollegium, die Landesschulsynode teil: sie soll das Unterrichtsministerium in diesen vier Aufgaben nach bestem Wissen und Gewissen beraten. Daneben aber liegt ihr auch eine besondere Aufgabe ob. Die ausführende Centralbehörde wird leicht dahin geführt, (auch wenn sie es nicht beabsichtigt) die Centralisation zu übertreiben d. i. zu viel regieren und uniformieren zu wollen. Hier hat die Landesschulsynode

die Pflicht, die Freiheit der pädagogischen Entwicklung zu wahren und unnötiges Uniformieren abzuwehren.

Die zweite hervorragende Instanz ist der Schulinspektions-Kreis. Es liegt dies darin, daß der Schwerpunkt ihrer Aufgabe nicht in der Regelungsarbeit, sondern in der Belebungsarbeit liegen soll. Dies ist dadurch möglich, daß eine einsichtige technische Kraft angestellt ist, die den Arbeitsstätten nahe genug steht, um von Person auf Person wirken zu können. Wenn eine solche Kraft in den obern Instanzen auch vorhanden ist, so steht sie doch den Arbeitsstätten nicht nahe genug. Darum ist hinsichtlich des innern Schullebens die Kreisinstanz von größter Bedeutung. Hier ist gleichsam das Schwungrad der ganzen Schulverwaltungsmaschinerie. (Siehe auch den Anhangsaufsatz dieses Kapitels).

Die dritte hervorragend bedeutsame Verwaltungsstelle ist die Lokalinstanz, die Schulgemeinde. Es mag anfänglich befremdlich erscheinen, daß grade die unterste so unscheinbare Instanz, die außer der Lehrerwahl nur gering aussehende Obliegenheiten zu besorgen hat und dazu in so kleinem Bereiche, mit zu den gewichtigsten Verwaltungsstellen gehören soll. Dennoch kommt ihr diese Würde in Wahrheit zu.

Wie früher nachgewiesen, müssen in der Schulverfassung 7 ethisch-pädagogische Grundsätze zur Ausführung kommen, wenn dieselbe richtig sein soll. Prüfen wir jetzt, was jeder dieser 7 Grundsätze über die Schulgemeinde sagt.

Von dreien Grundsätzen liegt diese Prüfung in den voraufgegangenen Kapiteln bereits vor.

Im 2. 3. und 4. Kapitel wurde bewiesen, daß Familienrecht, Zweckmäßigkeit und Sorge für Gewissensfreiheit zwingend auf die Schulgemeinde-Institution hinweisen. Im 1 Kapitel wurde überdies gezeigt, daß es Gegenden giebt, wo die Selbständigkeit der Schulgemeinden sich durch eine mehrhundertjährige Geschichte als allseitig segensreich bewährt hat.

Was sagt nun das Selbstverwaltungsprinzip über die Schulgemeinde? Wir haben oben festgestellt, daß das wahre „Selbst“ beim Schulregiment sich zusammensetzt aus den 4 Interessenten: Staat, Kirche, bürgerliche Gemeinde und Familie. Die drei ersten sind schon fertige Korporationen, die Familien müssen sich auch zu einer werkfähigen Korporation zusammenschließen, und dieser Verband der Familien: das ist die Schulgemeinde. Über die Notwendigkeit dieses Verbandes kann kein Zweifel bestehen; denn wie in Staat, Kirche und Kommune nicht jeder mitreden kann, nicht jeder beispielsweise für seine Person entscheiden kann, ob Steuern bewilligt werden sollen oder nicht, sondern dieses Steuerbewilligungsrecht nur durch die gewählte Vertretung ausüben lassen kann, so kann auch in Schulangelegenheiten die einzelne Familie ihre Rechte nicht anders geltend machen als durch eine Vertretung der die Schulgemeinde bildenden Familien. Ohne korporativen

Zusammenschluß kann also der vierte Interessent, die Familie, nicht zu einer Vertretung und dadurch zu voller Berücksichtigung kommen.

Das ist aber um so mehr zu verlangen, da die Familie nicht bloß Teilinteressent ist wie Staat, Kirche und Kommune, sondern Voll-interessent. Während jede dieser drei Korporationen von ihrem Stand-punkte aus nur eine besondere Seite der Schulerziehung ins Auge faßt, also immer nur ein Teil-Interesse vertritt, umfaßt dagegen die Familie, welche die ganze Erziehung zu bedenken hat, nicht nur jene drei Teil-Interessen, sondern noch andere dazu, z. B. die Berufswahl, die Individualität des Kindes, die Gesamtpersönlichkeit, die Beziehung zur Familie u.s.w., — um welche sich jene großen Korporationen nicht bekümmern und nicht bekümmern können. So wiegt also das Familien-Interesse an der Erziehung weit *schwerer* als jene drei Teil-Interessen *zusammen*. Daraus folgt zunächst, daß die Schulrechte der Familie für sich nicht minder vollgiltig sein und bleiben müssen, als die staatlichen, kirchlichen und kommunalen Schulrechte an ihrem Teile. Aber es folgt noch mehr daraus. Wenn auch das „Selbst" bei der Selbstverwaltung der Schule sich in der Praxis als eine Verbindung von vier Faktoren darstellt, so kommt doch offenbar nicht den Teil-Interessenten, sondern dem Voll-Interessenten, mithin dem Familien-Verband oder der Schulgemeinde die erste Stelle zu, und sie könnte darum das eigentliche „Selbst" der Selbstverwaltung heißen.

Noch eine andere Erwägung zeigt, daß auf Grund des Selbstverwaltungsprinzips die Schulgemeinde, die unterste Instanz der Schulverwaltung, nicht fehlen darf. Wie wir früher gesehen haben, gehört zu den siebenfachen Segnungen des Selbstverwaltungssystems auch dies, daß die Bevölkerung dadurch zum Mitsorgen für das allgemeine Wohl fähiger gemacht, also sozial erziehlich gehoben wird; während umgekehrt bei der büreaukratisch-vormundschaftlichen Regierungsweise das Volk nicht nur nicht sozial reifer, sondern im Gegenteil immer gleichgültiger und unmündiger wird. Besinnt man sich nun, wie und wodurch jene sozial-erziehliche Wirkung geschieht, so wird man bald darauf geführt, daß dieselbe in den untern Verwaltungskreisen stärker ist als in den obern. Woher das kommt, läßt sich leicht einsehen. In dem Maße, als die öffentlichen Angelegenheiten höher liegen, sind sie für die größere Masse des Volkes zu wenig verständlich, und immer ist es dann nur eine kleinere Anzahl von Personen, welche mit Einsicht daran teilnehmen kann. Umgekehrt aber, je kleiner die Verwaltungskreise sind, desto mehr treten ihre Angelegenheiten an die einzelnen Bürger heran, werden ihnen besehbar und erwecken ihr Interesse. So sind dann in sozial-erziehlicher Hinsicht in der That gerade die untern, die kleineren Verwaltungsbezirke am einflußreichsten.

Soll darum ein Volk angeleitet und gewöhnt werden, sich am Mitsorgen für das allgemeine Wohl zu beteiligen, so muß mit der Selbstverwaltung in den untersten, den kleinsten Kreisen der Anfang

gemacht werden, — also auf dem politischen Gebiete in der bürgerlichen Gemeinde, auf dem religiösen Gebiete in der einzelnen Kirchengemeinde, auf dem Schulgebiete in der Schulgemeinde. Mit der Selbstverwaltung oben anfangen, in der Centralinstanz, ist das Verkehrteste, was geschehen kann, — wie dies auf dem politischen Gebiete die Geschichte auch deutlich vor die Augen gestellt hat. Unser politisches Leben würde nicht so verwirrt, so unruhig und so von Parteien zerwühlt sein, wenn die freiheitlichen Reformen in den untern Instanzen begonnen hätten. Wer noch immer nicht einsieht, wo der rechte Anfang der Selbstverwaltung liegt, der hat auch nicht einmal das Abc der Gesellschafts-Wissenschaft begriffen.

Die Schulgemeinde bildet aber nicht bloß den einzig richtigen Anfang zur Ausführung des Selbstverwaltungssystems, sondern durch ihre Organisation weist sie auch auf den rechten Weg, wie nach oben fortgebaut werden muß, nämlich, daß in sämtlichen höhern Instanzen ein mitberatendes Kollegium zu schaffen ist, in welchem alle vier interessierten Faktoren samt dem Schulamte vertreten sind. Das Fehlen eines solchen Kollegiums in einer dieser Instanzen, sowie das Nichtvertretensein eines dieser Faktoren in einem solchen Kollegium wird somit als ein Gebrechen, als eine Abweichung vom Selbstverwaltungsprinzip gekennzeichnet. Überdies wird die Schulgemeinde, wo sie in richtiger Organisation besteht, ein steter Mahner und Antrieb zur vollen Durchführung des Selbstverwaltungssystems und ein fortwährender Protest wider jede Form der privilegierten Vormundschafts-Verwaltung sein.

Das Prinzip der Selbstverwaltung zeigt demnach, daß so notwendig auch die höheren Verwaltungs-Instanzen sein mögen, doch an Wichtigkeit keine der Schulgemeinde gleich kommt. Wer als Freund der Selbstverwaltung gelten will, der wird das vor allem dadurch bekunden müssen, daß er in erster Linie für den richtigen Anfang derselben, für die Schulgemeinde, eintritt. Sie ist im ganzen, vollen Sinn das Fundamentstück der Schulverfassung.

Von der hervorragenden Bedeutung dieses Fundamentstücks vom Standpunkte der drei letzten ethisch-pädagogischen Grundsätze wird in Kapitel VI, VII und VIII näher zu reden sein.

* * *

Die Wahrheit, daß bei der Selbstverwaltung auf dem Schulgebiete die unterste Instanz, die Schulgemeinde, als das Fundamentstück anzusehen und darum am unentbehrlichsten ist, lenkt unwillkürlich den Blick auf den auffälligen Gegensatz, der sich in der kommunalen Schulordnung der meisten größeren und kleineren Städte, zumal in den östlichen Provinzen, findet. Diese Städte kennen keine Schulgemeinde, haben auch in der Regel nicht einmal den Anfang zu denselben, nämlich keine lokalen Schulvorstände für die einzelnen Schulen. Hier soll die städtische Schuldeputation zugleich Lokal-Schulvorstand der

einzelnen Schulen sein. Diese Verschmelzung der beiden Instanzen scheint dort allgemein für das Zweckmäßige und Richtige angesehen zu werden. Allerdings ist dies das Altherkömmliche. aber dürfte es deshalb ohne weiteres für das Richtige gelten? Daß hier die Kommune die Unterhaltung der Schulen übernommen hat, ist natürlich ein Fortschritt im Vergleich zu den kleinen ländlichen „Schulsozietäten,“ die für eine solche Aufgabe viel zu schwach sind. Und daß für die kommunale Verwaltung der Schulen eine städtische Schuldeputation besteht, ist ebenfalls in der Ordnung, da im richtigen Selbstverwaltungssystem die Kommunalinstanz so wenig fehlen darf als die übrigen Instanzen. Der Fehler liegt nur darin, daß nicht zugleich auch vollberechtigte Schulgemeinden bestehen — nämlich für diejenigen Aufgaben, welche nur die Schulgemeinde-Organe besorgen können. Sonderbarer Weise halten die Bürger dieser Städte und die Rathausväter diese ihre altherkömmliche Schulverwaltungsweise für eine freiheitliche und für die rechte Form der Selbstverwaltung in dieser Instanz. Was ist das aber für eine Freiheit, wo das Familienrecht nicht anerkannt und die Gewissensfreiheit nicht verbürgt ist? Und was ist das für eine Selbstverwaltung, wo bei dem „Selbst“ dieser Selbstverwaltung der eigentliche Vollinteressent, die Familie und ihr Schulverband, sich ausgeschlossen sieht und sich vormundschaftlich vertreten lassen soll? Wäre das recht, wäre überhaupt Vormundschaft zulässig, dann könnten auch Staat und Kirche sich eigenmächtig als vormundschaftliches „Selbst“ hinstellen und auch die Kommune samt der Schulgemeinde von der Mitwirkung ausschließen. Es wird nicht nötig sein, jene städtische Schulordnung noch genauer kritisch zu beleuchten, die voraufgegangenen Kapitel haben dies bereits zur Genüge gethan. Aber auf eine andere merkenswerte Seite der Sache möchte ich noch mit dem Finger weisen. Die Städte stehen in dem Rufe, daß in ihrer Mitte durchweg hervorragende Intelligenz und ein reger Sinn für Freiheit und Selbstverwaltung vertreten sei. Das würde also auch heißen, daß ihre Bürger in solchen Fragen, welche Freiheit und Bevormundung betreffen, sich nicht leicht ein X für ein U vormachen lassen. Nun haben wir aber gesehen, daß die 7 ethisch-pädagogischen Grundsätze, welche bei der Schulverfassung beachtet sein wollen, einstimmig die Schulgemeinde für das unentbehrlichste Glied im Schulverwaltungs-Organismus erklären. Wenn nun jene Stadtbürger nichtsdestoweniger die Schulgemeinde für überflüssig halten, so ist klar, daß sie nicht einmal über einen einzigen jener Grundsätze reiflich nachgedacht haben, denn schon jeder einzelne erklärt die Schulgemeinde für unentbehrlich. Was soll da aus den Hoffnungen der Schule werden, wenn selbst die intelligenten Stadt-Bürgerkreise sich so wenig um die Theorie der Schulverfassung bekümmert haben?

Noch eine dritte merkenswerte Thatsache soll nicht unerwähnt bleiben. Vor nicht Langem konnte an der Spitze des preußischen Schulwesens ein Staatsmann stehen, der ebenfalls grade das unent-

behrlichste Glied unter den Schulverwaltungsinstanzen für ein überflüssiges, nutzloses Ding hielt. In dem Goßlerschen Schulgesetz-Entwurf von 1890 fehlte bekanntlich die Schulgemeinde-Institution. Jene aus den Zeiten der Bevormundung stammende städtische Schulordnung, wonach die Kommune zugleich als Schulgemeinde gilt und die Schul-Deputation neben den kommunalen zugleich die lokalen Schulverwaltungs-Aufgaben zu besorgen hat, sollte in Stadt und Land Ideal einer Schulordnung der untern Instanzen sein. Daß dieser Gesetzentwurf, der die vom Familienrecht geforderte Lokal-Instanz verwarf, nun auch in den drei obern Instanzen keine Selbstverwaltungs-Kollegien dulden wollte, sondern dort alles im büreaukratischen Gleise ließ, kann man auf seinem Standpunkte nur konsequent finden. Gleichwohl war in den Motiven viel von Selbstverwaltung die Rede, obgleich bloß in der Kommunal-Instanz ein Stückchen Selbstverwaltung vorkam, was aber mit dem Makel der angemaßten Vormundschaft über die Familie behaftet war. Die Unterrichts-Kommission des Abgeordnetenhauses, die den Gesetz-Entwurf durchberiet, wußte in dieser Beziehung auch nichts Wesentliches zu ändern; die einzige Änderung, welche sie behufs Mehrung der Selbstverwaltung vorschlug, bestand darin, daß in der Kreis-Instanz auf dem Lande der Landrat und der Kreis-Schulinspektor den Kreis-Schulausschuß bilden sollten, — also zwei Staatsbeamte sollten hier das Selbstverwaltungs-Kollegium sein. Der Goßlersche Gesetzentwurf ist glücklich von der Bildfläche verschwunden und auch der Zedlitzsche, aber wann wird der Nebel verschwinden, der über der Theorie der Schulverfassung lagert?

5. Was für Aussichten haben wir, daß die Schulgesetzgebung in die vorhin gezeichnete Bahn des richtigen Selbstverwaltungssystems allmählich einlenken werde?

Da kommt natürlich zunächst die regierende Schulbeamtenschaft in Staat und Kirche in betracht. Wie die bisherige Schulgeschichte gelehrt hat, ist dort wenig Begünstigung zu hoffen; im Gegenteil, die Wünsche nach einer Schulreform im Sinne der Selbstverwaltung stoßen bei der Mehrzahl dieser Beamten auf die entschiedenste Abneigung. Das kann auch nicht wunder nehmen; denn andernfalls müßten die Büreaukraten bekennen, daß ihre eigene Einsicht und Fürsorge allein nicht ausreiche. Zu einer solchen Selbsterkenntnis zu gelangen, ist aber schwer, und ein offnes Geständnis ist noch schwerer. In der That liegt auch in der ganzen langen Weltgeschichte kein einziges Beispiel vor, daß eine vormundschaftlich regierende Beamtenschaft *aus sich selbst* eine Mitwirkung der Interessenten an der Verwaltung der öffentlichen Angelegenheiten gewünscht hätte, und zwar weder auf dem politischen Gebiete, noch auf dem kommunalen und am allerwenigsten auf dem kirchlichen und pädagogischen. Es scheint vielmehr gleichsam in der Natur solcher vormundschaftlichen Stellungen

zu liegen, daß die Bevormundung und das Centralisieren immer mehr gesteigert wird, selbst dann, wenn die betreffenden Amtspersonen nicht bewußt und absichtlich darauf hinarbeiten. In der seit mehr als einem Jahrtausend bestehenden Verwaltungsweise der römisch-katholischen Kirche haben wir den Muster-Typus dieses Naturtriebes vor Augen; die hierarchische Bevormundung und Centralisation haben von Jahrhundert zu Jahrhundert zugenommen. Wenn auf dem politischen und kommunalen Gebiete im Laufe dieses Jahrhunderts das Selbstverwaltungssystem immer mehr Platz gegriffen hat, so ist jedermann bekannt, daß das lediglich auf Andrängen aus der Mitte des Volkes geschehen ist.

So hängen also die Aussichten auf die zu wünschende Schulverwaltungsreform vornehmlich von der Volksvertretung im Landtage und der dahinter stehenden Wählerschaft ab. Sind nun die Aussichten, welche sich dort bieten, in der That wesentlich günstiger? Besinnen wir uns. Seit 1848 ist auf dem politischen Gebiete die Selbstverwaltung eingeführt, auch finden wir sie auf kommunalem Gebiete, ebenso in der evangelischen Kirche; überdies haben in allen Zweigen des Staatslebens gesetzgeberische Reformen (im freiheitlichen Sinne) und Neuschöpfungen stattgefunden — in der Justizverwaltung, im Steuerwesen, im Verkehrswesen, in den Verhältnissen des abhängigen Arbeiterstandes, in der Besoldung der meisten Beamtenklassen, im Kolonialwesen u. s. w.; dagegen ist die Volksschulverwaltung noch immer in der büreaukratischen Form geblieben, ja überhaupt kein neues Schulgesetz irgend einer Art zu stande gekommen. Woran liegt das? Woher die Verzögerung in der Gesetzgebung grade auf dem Volksschulgebiet und grade hier allein? Diese auffällige Ausnahme an diesem einzigen Punkte muß doch einen Grund haben, einen sehr erheblichen. Man wird vielleicht antworten: der Grund liegt im politischen Parteiwesen, in der Zerrissenheit der Volksvertretung: die einen sind einer freiheitlichen Reform der Schulverwaltung grundsätzlich abhold; die andern, welche eine solche Reform wünschen, können sie nicht durchsetzen, zumal die Staatsregierung auf der Seite jener steht. Diese Antwort ist, was die thatsächlichen Angaben betrifft, nicht unrichtig; allein sie giebt doch nur halben Aufschluß. Denn, wenn die freiheitlichen Volksvertreter die vorher genannten zahlreichen Verwaltungs- und anderen Reformen haben durchbringen können, — trotz der ungünstigen Parteiverhältnisse — warum dann nicht auf dem Volksschulgebiete? Hier müssen also offenbar geheime Hindernisse im Spiele gewesen sein, welche mit den mißlichen Parteiverhältnissen nichts zu thun haben, sondern anderswo gesucht werden müssen. Soviel ist sofort klar: die Freunde der freiheitlichen Reformen sind entweder auf dem Gebiete in ihren Bestrebungen weniger eifrig und ausdauernd gewesen als auf den anderen Gebieten, oder sie müssen schwere taktische Fehler begangen haben, falls nicht in beiden Beziehungen, im Eifer und in der Einsicht, zugleich etwas gemangelt hat.

Ohne Zweifel ist es für die Hoffnungen auf eine Schulverwal-

tungsreform von der allergrößten Wichtigkeit, daß klargestellt werde, ob auf Seiten der liberalen Partei wirklich solche schweren Fehler begangen worden sind, und wenn Ja, worin sie bestehen. Denn wenn solche selbstverschuldeten Hindernisse vorhanden gewesen sind, aber nicht aufgedeckt werden, dann wird es künftig nur gehen können, wie es bisher gegangen ist: ein Volksschulgesetz wird nicht zustande kommen, oder falls doch, dann nur ein solches, welches im Hauptpunkte, in der Verwaltungsform, nichts Wesentliches bessert. Ein neues Schulgesetz aber, welches die alten Mängel beibehält und befestigt, wäre schlimmer als gar keins. In der That, die liberale Partei hat leider nur zu schwere Fehler begangen. Sie haben ihren Grund in den Mängeln und Irrtümern ihres Schulreform-Programms.

Will jemand wissen, welches denn diese Irrtümer der liberalen Partei seien, so braucht er nur unsere 7 ethisch-pädagogischen Grundsätze der Reihe nach vorzunehmen und zuzusehen, ob jeder derselben dort voll und ganz anerkannt werde. Es wird sich dann ergeben, daß das liberale Schulprogramm zwar keinen dieser Grundsätze ausdrücklich verneint, aber mehrere derselben stillschweigend übergeht, also praktisch doch verleugnet, und die übrigen, die es wirklich anerkennt, nicht in ihrem Vollsinne zu erstreben sucht, oder gar praktisch etwas erstrebt, was mit diesem Vollsinn im direktesten Widerspruche steht. Nehmen wir z. B. den Grundsatz vom Familienrechte. Die liberale Partei behauptet nicht, daß die Eltern allesamt, auch die gebildetsten als solche in der Schulverwaltung nichts mitzusprechen haben sollten, — denn ein solches büreaukratisch-hierarchisches Bevormundungs-Dogma würde im liberalen Munde doch sehr sonderbar klingen —; aber ebensowenig findet sich in dem liberalen Schulprogramm irgend ein praktischer Vorschlag, wodurch das Familienrecht zur Bethätigung gelangen könnte. Denn wenn diese Bethätigung gewünscht würde, dann müßte das Überlegen bald finden, daß dazu vor allem die lokale Schulgemeinde nötig ist, daß aber überdies auch in allen höheren Instanzen das Elternrecht angemessen vertreten sein muß. Die liberale Partei hat noch niemals die Notwendigkeit der Schulgemeinde-Institution ausdrücklich anerkannt; die Mehrzahl ihrer Mitglieder hat sie bisher sogar entschieden bekämpft. —

Nehmen wir als zweites Beispiel den Grundsatz der Gewissensfreiheit. Diese Freiheit haben die Liberalen löblicherweise stets entschieden gefordert; nichtsdestoweniger haben wir im 3. Kapitel gesehen, daß ihrer viele von längst her die Zwangs-Simultanschule erstrebt haben, also unverfroren denselben Gewissenszwang üben wollten, welchen die Konservativen und Klerikalen mit ihrer Zwangs-Konfessionsschule bisher geübt haben. — Nehmen wir drittens das Selbstverwaltungsprinzip. Auch diesen Grundsatz hat die liberale Partei dem Wortlaute nach zu dem ihrigen gemacht und immer laut betont. Fragt man aber, wen sie unter dem „Selbst“ versteht, so findet sich, daß dabei durchweg nur an Staat und Kommune gedacht wird; ein Teil

zählt zwar auch noch die Kirche dazu, während ein anderer Teil dieselbe gänzlich oder fast gänzlich ausschließen will; der Vollinteressent, die Familie wird aber von allen vergessen, denn sonst hätten sie auch die Schulgemeinde-Institution befürworten müssen, was sie bekanntlich nicht gethan. Und fragt man weiter, wie viele *Instanzen* bei der Selbstverwaltung angenommen werden, so findet sich, daß gewöhnlich nur von einer einzigen, von der Kommunal-Instanz, die Rede ist; die viel wichtigeren oberen Instanzen werden gänzlich der Büreaukratie überlassen, und die unterste, die Schulgemeinde-Instanz, der Bevormundung der Rathausväter. So spricht dieser Liberalismus mit lauter Stimme von Selbstverwaltung im Schulwesen und führt doch bloß ein Fünftel davon aus. Damit offenbart sich aber zugleich, wie die liberale Partei zu dem Grundsatze von den Rechten des *Schulamtes und der Pädagogik* steht: die Vertretung des Schulamtes kommt nur in der Kommunal-Instanz zur Ausführung, nur zu einem Fünftel. Für das Schulamt sind aber die Vertretungsrechte grade in den drei oberen Instanzen und in der Schulgemeinde-Instanz die wichtigsten. Fehlen nun diese vier Selbstverwaltungs-Instanzen, so hat die pädagogische Vertretung in der einzig vorhandenen Kommunal-Instanz für den Lehrerstand äußerst wenig zu bedeuten. Nicht erfreulicher würde das Ergebnis der Prüfung bei den noch übrigen Grundsätzen sein, immer findet sich, daß das liberale Programm entweder etwas vermissen läßt, oder gar etwas vorschlägt und erstrebt, was mit dem betreffenden Grundsatze nicht vereinbar ist.

An diesen zahlreichen Lücken, Mängeln und positiven Irrtümern hat das liberale Schulprogramm aber nicht bloß in früheren Zeiten gekrankt, sondern leider bis in die Gegenwart hinein, wie dies bei der Durchberatung des v. Goßlerschen Gesetzentwurfs in der Unterrichtskommission des Abgeordnetenhauses auch deutlich ans Licht getreten ist.

Aus alledem geht nun unwiderleglich hervor, daß die liberale Partei von jenen 7 ethisch-pädag. Grundsätzen auch keinen einzigen sorgfältig durchgedacht hat, und es ihr somit an einer klar durchgearbeiteten Theorie der Schulverfassung fehlt. Darum fehlte in ihren praktischen Bestrebungen gerade das, was im geistigen Kampfe am wenigsten fehlen darf: ein festgegründetes *Ziel*, d. i. ein solches, welches durch seine innere Wahrheit schon für sich selber Propaganda machen kann; und ebenso mußte es an den rechten *Waffen* wider die Gegner fehlen. So glich die liberale Partei einem Kriegsheere, das weder einen durchdachten Feldzugsplan besitzt, noch die volle Wehrausrüstung, noch die erforderliche Kampfgeschicklichkeit, während Führer und Mannschaft doch zuversichtlich glauben, mit allem Nötigen wohl versehen zu sein. Kann da die gänzliche legislatorische Erfolglosigkeit der Schulreformbestrebungen noch befremden? Das einzig Befremdliche ist lediglich dies, daß selbst dieser beschämende Mißerfolg den liberalen Politikern nicht über ihre Fehler die Augen geöffnet hat. Wie es

nun um die Aussichten der Schulreform steht, kann der Leser sich selber sagen.

Schreiber dieses kennt die Schulgeschichte der letzten 50 Jahre nicht bloß vom Hörensagen oder aus Büchern, sondern durch eigenes Erleben; und so hat er denn auch das Verhalten der verschiedenen politischen Parteien in der Schulreformfrage während dieses langen Zeitraums mit eigenen Augen beobachten können. Seine Studien, Überlegungen und schriftstellerischen Arbeiten über das Schulverfassungsproblem veranlaßten ihn überdies, die Stellung der politischen Parteien zu dieser Frage noch schärfer ins Auge zu fassen, als man es als bloßer Zuschauer zu thun pflegt. Durch die Fingerzeige des verdienstvollsten Vorarbeiters in der Theorie der Schulverfassung, des leider früh verstorbenen Prof. Dr. Mager*) wurde mir schon in jungen Jahren klar, daß die schlimmsten Hemmnisse der Schulverwaltungsreform da liegen, wo man sie nicht suchen sollte, nämlich bedauerlicherweise gerade in derjenigen Partei, auf deren Hülfe die Reformfreunde doch allein ihre Hoffnung setzen müssen. In meinen verschiedenen Schriften zur Lehre vom Schulregimente, die seit 1860 erschienen sind, habe ich mich darum mit besonderem Fleiße bemüht, die liberale Partei auf ihre so verhängnisvollen Irrtümer und praktischen Mißgriffe aufmerksam zu machen und sie für die richtigen Schulverfassungsgrundsätze zu gewinnen. Allein meine Bemühungen in dieser Richtung sind im Großen und Ganzen erfolglos geblieben. Eigentlich war das auch kaum anders zu erwarten. Denn was kann die einsame Stimme eines schlichten Schulmannes bedeuten gegenüber einer von längst her eingewurzelten Anschauung einer großen Partei? Um auf einen wirksameren Erfolg hoffen zu dürfen, hätten in demselben Zeitraum mindestens ein paar Dutzend ähnlicher Schriften, doch in mannigfaltiger Form und aus den verschiedensten Gegenden, auf den Plan treten müssen, um gleichfalls im Namen der leidenden Schule aufs dringlichste zu einer gründlichen Revision des alten liberalen Schulprogramms zu mahnen. Diese helfenden Mahnstimmen sind aber ausgeblieben. Im Grunde kann man es daher den liberalen Politikern nicht sehr übel nehmen, daß sie über die Schulreformfrage heute noch gerade so denken wie ihre Väter vor 40 und 50 Jahren. Gesetzt aber auch, solche Mahnstimmen stellten jetzt endlich sich ein — wie denn erfreulicherweise jüngst auch etliche erschienen sind**) — wie viele Zeit würde vergehen, bis sie in der nötigen Anzahl vorhanden wären, und wie viele Jahrzehnte würden hingehen, bis sich — günstigen Falls — ein namhafter Einfluß in den Beratungen des Landtages spürbar machte? Man mache sich ja klar, woran das liegt, — ich meine, warum es so schwer hält den Mitgliedern der liberalen Partei über die Mängel ihres Schulprogramms

*) S. dessen „Pädagogische Revue", Jahrgang 1840—48.

**) Dr. Barth: „Reform der Gesellschaft". Trüper: „Die Schulfragen und ihr Verhältnis zum sozialen Leben", und: „Das Familienprinzip in der Schulverfassung".

die Augen zu öffnen. Vorab sagt sich schon von selbst, daß die zu diesem Zweck bearbeiteten Schriften nicht leichtgeladene Broschüren sein dürfen, sondern durchdachte, gründliche Untersuchungen bieten müssen, — wo möglich in mancherlei Form und Gestalt. „Jede besondere Befestigungsart," sagt Lichtenberg, „erfordert eine eigene Belagerungskunst." Doch davon soll nicht weiter die Rede sein, aber von etwas Anderem, in welchem die verborgene Hauptschwierigkeit steckt. Es sind nämlich Hindernisse im Spiele, die man psychologische Geheimnisse nennen könnte, — wenigstens scheinen sie durchgängig unbekannt zu sein.

Bei Parteiansichten sind viele der einzelnen Doktrinen nicht lediglich durch echt wissenschaftliche, also unbefangene Untersuchung auf Grund der Erfahrung, Geschichte und Vernunft entstanden, sondern da, wo es sich um Differenzen mit der Gegenpartei handelt, zugleich unter dem Einflusse des Gegensatzes zu diesem Widerpart. Hat der Gegner in irgend einer Frage Ja gesagt, so sagt man diesseits Nein; und wird dort Nein gesagt, so sagt man diesseits Ja, und jeder Teil glaubt seiner Sache sicher zu sein. Nun könnte aber die Sache möglicherweise ganz anders liegen. Eine richtige Antwort ist überhaupt nur möglich, wenn zuvor die betreffende Frage reinlich und scharf gestellt wird. Wird sie falsch gestellt, so läuft das immer auf eine falsche Antwort hinaus, gleichviel ob mit Ja oder Nein geantwortet wird. In Kapitel IV haben wir mehrere Beispiele solcher nicht reinlich analysierten und darum falsch formulierten Fragen kennen gelernt und gesehen, daß dabei aus dem nutzlosen Streiten nicht herauszukommen ist. Zu dieser Art gehören viele der streitigen Punkte zwischen den dermaligen Konservativen und Liberalen. Da ist denn die konservative Partei in Wahrheit nicht konservativ, sondern bloß antiliberal, und die liberale Partei nicht wirklich liberal, sondern bloß antikonservativ. Das gilt namentlich von nicht wenigen Kontroverspunkten zwischen beiden Parteien auf dem Schulgebiete. Will nun Jemand versuchen, der einen oder der andern Partei irgend einen derartigen Irrtum aufzudecken, so hat er eine absonderlich schwierige Aufgabe. Denn da dort nicht geglaubt wird, daß ein dritter Standpunkt möglich sei, so denkt man, die abweichende Ansicht könne nur aus dem gegnerischen Lager kommen, und hat daher gewöhnlich nicht einmal Lust, genauer zuzuhören, weil man meint, damit längst fertig zu sein. Und schenkt man der abweichenden Ansicht doch jeweilig in Geduld Gehör, so werden die Gründe gewöhnlich nur dahin gedeutet und verstanden, als ob die Meinung des altbekannten Gegners dahinter stäke; kurz, sie wird mißverstanden, weil die unbefangene Apperzeption fehlt. — Zu diesem einen psychologischen Hemmnis gesellt sich noch ein zweites. Es war ein gewichtiges Wort, was weiland über der Pforte des Tempels zu Delphi stand: „Erkenne dich selbst!" Und der Weiseste der Griechen, der seine Schüler vor allem in diesem Sinne zu belehren suchte, pflegte noch hinzuzufügen, diese Erkenntnis sei die schwerste, die man lernen könnte.

Sokrates hatte ohne Zweifel Recht. Sollte das, was von der Einzelperson gilt, nicht auch von einer geschlossenen Partei gelten? In der That ist hier die Selbstprüfung und das Selbstgericht über den Parteistandpunkt noch schwieriger, weil die Genossenschaft das Denken des Einzelnen umschließt und festhält.

Nun rechne der Leser diese psychologischen Hindernisse zu den sachlichen Schwierigkeiten hinzu und frage sich dann, wie bald es gelingen möchte, durch litterarische Mittel die liberale Partei von den eingewurzelten Irrtümern ihres Schulprogramms abzubringen. Man sieht, es ist viel versäumt worden, — viele Zeit ist verloren, und vielleicht ist noch mehr verloren als Zeit!

Was nun?

Die Schulreform sitzt fest, sitzt seit Langem fest. Warten und weiter Warten! Da treibt die Not der Schule und die Ratlosigkeit immer wieder zu neuem Überlegen. Können theoretische Erörterungen der Schulverfassungsfrage sogar im günstigen Falle nur langsam wirken, so wäre die Frage, ob sich nicht daneben ein anderes litterarisches Mittel ausfindig machen ließe, welches eher zum nächsten Ziele führen, d. i. die liberale Partei schneller zur wünschenswerten Selbstprüfung bestimmen könnte. Ich glaube allerdings, daß es ein solches Mittel giebt. Ich meine dies: den direkten handgreiflichen Nachweis, daß die erwähnten Irrtümer auf liberaler Seite es gewesen sind — und sie allein — welche die gegnerischen Parteien in den Stand gesetzt haben, die freiheitliche Schulreform aufzuhalten. Also nicht das wäre nun die Aufgabe, jene hinderlichen Doktrinen der liberalen Partei als Irrtümer zu erweisen, sondern lediglich darzuthun und vor die Augen zu malen, daß dieselben thatsächlich diese traurige Wirkung gehabt haben. Gelänge diese Darlegung, so würden ihre Anhänger wenigstens stutzig werden; auch würden sie nicht umhin können, sich zu fragen, ob jene Ansichten vielleicht halb oder ganz irrig seien; und damit wäre dann die Selbstprüfung doch eingeleitet. Mit diesem Erfolg könnte man vor der Hand zufrieden sein; ist die Selbstprüfung der liberalen Partei einmal im Gange, und fehlen die nötigen weiter aufklärenden theoretischen Schriften nicht, dann wird sich das weitere finden.

Im nachstehenden Abschnitte bietet sich der Erstlingsversuch einer solchen direkten Anmahnung an. Es ist, wie gesagt, nur ein Versuch. Ist er noch nicht nach Wunsch gelungen, so leistet er vielleicht doch den Dienst, daß nun Geschicktere sich angetrieben fühlen, etwas Besseres zu liefern. Der Verfasser hat sich lange Zeit den Kopf darüber zerbrochen, wie die Darstellung zweckmäßig anzufassen wäre. Eine streng schulgerechte Ausführung, die jede einzelne Behauptung über das Verhalten der verschiedenen Parteien sofort beweisen wollte, hätte die sämtlichen Landtagsverhandlungen über Schulangelegenheiten durchmustern und ausziehen müssen. Eine solche geschichtlich und sachlich in die Breite und in Verzweigungen sich verlaufende Arbeit war schon

wegen ihres Umfanges hier schlechterdings nicht zu gebrauchen, — ungerechnet, daß ihr gerade die notwendigsten Eigenschaften gefehlt haben würden: leichte Übersicht, ein konzentrierter Blick auf die Hauptsachen, lebendige Anschaulichkeit, Eindringlichkeit und noch manches Andere. So ging's also nicht. Schließlich sagte ich mir: bei einer ungewöhnlichen Aufgabe wird im Notfalle auch eine ungewöhnliche Form gestattet sein, wenn sie zum Ziele führt; und so habe ich mir durch einen schriftstellerischen Kunstgriff, der in der freien Litteratur jeweilig angewendet zu werden pflegt, zu helfen gesucht. Es ist phantasiemäßig eine bestimmte legislatorische Situation gedacht, in der die verschiedenen Parteien zu handeln haben, — nämlich ein hypothetischer Minister, der ein von ihm entworfenes neues Schulgesetz vorlegen will, und der nun bei sich selbst (in einem Selbstgespräch) erwägt, wie sich die verschiedenen Fraktionen zu den ihm am Herzen liegenden Hauptpunkten mutmaßlich verhalten werden. Die Charakterisierung der Parteien ist also einer erdichteten Person in den Mund gelegt, — einer Person, die vermöge ihrer Stellung und Amtserfahrung im stande zu sein glaubt, den Parteien über ihr Programm hinaus ins Herz sehen zu können, und in ihrem stillen Selbstgespräch sich nicht zu genieren braucht, die Dinge mit dem zutreffenden Namen zu nennen. Was hier der phantasiemäßigen Einkleidung angehört, und was die sachliche Wirklichkeit vorführen will, wird der Leser selber leicht zu unterscheiden und auseinanderzuhalten wissen. Ihn geht nur das Letztere an. Das gezeichnete Bild will gleichsam einen konzentrierten Blick aus der Vogelschau über die Stellung der verschiedenen Parteien zu den uns interessierenden Kardinalfragen der Schulverfassung geben. Was mir bei der Zeichnung vor allem anlag, war möglichste Anschaulichkeit und Deutlichkeit. Was die gewählte freie Einkleidung sonst noch leisten kann, will ich hier nicht verraten. Das Geschilderte tritt zwar, wie es bei dieser Form nicht anders sein kann, zunächst bloß behauptungsweise auf; beim Abschluß wird sich aber auch der handgreifliche Nachweis finden, daß die Zeichnung der Parteistellung in allen wesentlichen Punkten thatsächlich der Wahrheit und Wirklichkeit entspricht. Wenn den Freunden einer freiheitlichen Schulreform, und namentlich den Lehrern, sich im Verlauf des Lesens immer mehr ein alpartiger Druck auf die Seele legt, so begegnet ihnen nichts anderes, als was der Verfasser selbst seit Jahren hat erleben müssen. Ob die Augen übergehen, — wenn sie nur dabei aufgehen! dann ist alles nur Gewinn. Möge dieser Gewinn nicht fehlen.

Nun zur Sache.

* * *

Machen wir uns vorab die gegenwärtige Lage der Dinge, der Schulgesetzgebung, klar.

Schon seit 1817 war ein Schulgesetz verheißen, obwohl es bereits

längst vorher nötig gewesen wäre. Alle diejenigen, denen am Volksschulwesen etwas gelegen war und welche die politische Reife besaßen, um die Bedeutsamkeit des Selbstverwaltungsprinzips zu kennen, hatten seitdem sehnsüchtig auf ein Schulgesetz geharrt, insbesondere auf eine richtige Verwaltungsordnung, da diese allein es verbürgen kann, daß die wichtigen inneren Schulangelegenheiten, die eigentlichen Wertsachen, recht geordnet und geleitet werden, — auch allein verbürgen kann, daß die so lange zurückgesetzten Schularbeiter endlich den gebührenden Lohn und die ihnen gebührenden Amts- und Standesrechte erhalten. Die Schulbehörde ließ aber bis heute darauf warten. Es hieß immer: die Sache sei schwierig, auch nicht sehr dringlich. Nicht dringlich? Hätten die staatlichen und geistlichen Schulherren mit den schmalen Gehältern der Lehrer auskommen und auf ihre eigenen Standesrechte verzichten sollen, so würden sie wohl über die Dringlichkeit anders geurteilt haben. Schwierig war die Sache auch nicht, wenn man ehrlich das Selbstverwaltungsprinzip anerkennen wollte; wenigstens um kein Haar breit schwieriger als die Ordnung der Kommunal-, Kreis- und Provinzialangelegenheiten nach diesem Prinzip, welche schon seit langem besteht; auch kein Haar breit schwieriger als die Kirchenverfassung nach diesem Prinzip, mit welcher unsere niederrheinischen Vorfahren schon vor 300 Jahren fertig zu werden wußten, während sie freilich in den 7 östlichen Provinzen, wo die Geistlichen bisher beharrlich widerstrebten, erst unter dem Ministerium Falk zu stande kam. Die Verzögerung der Schulgesetzgebung rührte also nicht von der Schwierigkeit her, sondern weil die Büreaukratie ihre Gründe hatte, es bei Versprechungen zu belassen. Mittlerweile ist aber die Verbesserung der Lehrerbesoldung immer dringlicher geworden, zumal in den östlichen Provinzen und überhaupt im Gebiete des altpreußischen Landrechts, und damit auch die Neuregelung der Unterhaltungspflicht, da bei den dortigen Landschulen die Schullasten für die kleinen landrechtlichen „Schulsozietäten" meistens zu schwer sind und darum größere Unterhaltungsverbände geschaffen werden müssen. An diesem Teile des Schulgesetzes, bei den Finanzverhältnissen, geht's also mit dem Aufschieben nicht länger; hier soll und muß, sei es gern oder ungern, endlich die Hand angelegt werden. So die gegenwärtige Lage der Dinge.

Nehmen wir einmal in Gedanken an, ein preußischer Kultusminister der Jetztzeit habe sich die Aufgabe gestellt, das bestehende büreaukratisch-hierarchische Vormundschaftssystem, wonach der Staat alleiniger Schulherr ist, jedoch die technische Aufsicht der Lokal- und Kreisinstanz in der Regel durch Geistliche ausführen läßt, durch ein Schulgesetz zu befestigen. Das Selbstverwaltungsprinzip dürfe nur so weit zugelassen werden, als es sich um lokale Angelegenheiten handelt und zwar um solche, welche in einem Großstaate nicht durch staatliche Organe zweckmäßig besorgt werden können — Nehmen wir weiter an, eine Neuregelung der Lehrerbesoldung sei nachgerade so

dringlich geworden, daß sie nicht länger verschoben werden dürfe; und da denn auch die Schulunterhaltungspflicht neu zu ordnen sei, zumal in denjenigen Gegenden, wo bisher die kleinen „Schulsozietäten“ allein die Schullasten zu tragen haben, so wolle der Minister nunmehr daran gehen, einen Gesetz-Entwurf zur Regelung beider Finanzverhältnisse auszuarbeiten zu lassen. Das durch den neuen Gesetzentwurf zu schaffende Schatzhaus der Schule solle aber insgeheim zugleich ein sicheres Gefängnis des Selbstverwaltungsprinzips werden.

Bei der Gestaltung und Motivierung des betreffenden Gesetzes wäre demnach zweierlei sorgfältig ins Auge zu fassen: einmal zu verhüten, daß Unberufene von der eigentlichen Endabsicht etwas merken: und sodann — um den Triumph vollständig zu machen — die liberalen Parteien dahin zu locken resp. zu nötigen, daß sie mit den Konservativen und dem Centrum in die Wette das Schul-Schatzhaus nebst seinem verborgenen Kerker schleunigst zu stande bringen helfen. Wenn dann die liberalen Anhänger des Selbstverwaltungssystems hinterher entdeckten, daß sie „hereingefallen“ wären, so könne das nichts mehr schaden, da das Werk fertig ist. Auch würden diejenigen unter ihnen, welche dabei eifrig mitgewirkt, wohl vorab sich nicht beeilen, ihre eigene Kurzsichtigkeit vor dem Publikum auszuposaunen. Was fehlte da noch an dem guten Gelingen?

Das wäre das ministerielle legislatorische Problem.

Wir stellen also untersuchungsweise die Frage: wenn ein Kultusminister eine solche Endabsicht hätte, wie würde er dann mutmaßlich das Schulfinanzgesetz einrichten?

Überlegen wir.

Seine nächste Aufgabe wird sein, ein Schulfinanzgesetz aufzustellen, wie es dem Bedürfnis einstweilen genügt und die Genehmigung des Landtages erhoffen läßt. Das die Grundlage. Sodann gilt es, solche Zuthaten beizufügen, daß das Ganze ungefähr das Aussehen eines vollständigen Schulgesetzes bekommt, und die Ergänzungen so auszuwählen und einzurichten, daß alles zusammen zugleich seiner Endabsicht dient. Die Dringlichkeit des Finanzgesetzes soll helfen, gewisse Zuthaten durchzubringen, und wiederum sollen diese Zuthaten an anderer Stelle helfen, das Finanzgesetz, d. i. das Ganze, durchzubringen. Die Zeitumstände und Parteiverhältnisse prüfend, ob und wie weit sie dem Gelingen hinderlich oder förderlich sein mögen, findet er, daß in der Hauptsache alles günstig, ja überraschend günstig sei. Vorab ist günstig, daß die Besoldungsfrage keinen Aufschub duldet. Insbesondere hilft dabei, daß auch die Lehrer stark auf diesen Punkt hindrängen, indem die meisten ihrer Petitionen denselben als ihr Hauptanliegen an die Spitze stellen. Keine Partei werde daher die Verantwortung eines Aufschubs auf sich nehmen wollen. Das steht also fest. Zum andern verspricht die unnatürlich verhaderte Stellung der politischen Parteien zu einander, zumal ihr Aus- und Widereinanderstreben in

Schulsachen, bei weiser Benutzung weit mehr Förderung als Hinderung. Endlich und vor allem rechnet er, der Minister, auf die Hülfe des dichten Nebels, der über der Schulverfassungsfrage gelagert ist. Die Politiker aller Parteien, die ausschlaggebenden im Landtage wie die schreibenden in der Presse und die disputierenden daheim — wie unterrichtet sie in andern Fragen sein mögen — haben sich meistens so wenig ernstlich um die Theorie der Schulverfassung bekümmert, und die gangbaren Parteiansichten darüber sind dermaßen mit fremden (politischen, kirchlichen oder antikirchlichen) Tendenzen durchsetzt: daß mehr als irgendwo anders ein genaues Studium und ein heller Kopf dazu gehört, um auf diesem verwirrten und vernebelten Terrain sich zurechtfinden und Freund und Feind deutlich unterscheiden zu können. Das kann für den vorliegenden Fall, für den Endzweck, nur günstig sein, wenn es geschickt benutzt wird.

Belauschen wir jetzt den Minister, wie er die Ausführung seines Planes im Einzelnen genau durchdenkt.

Er mag etwa bei sich selbst sagen:

„Wenn ich die beiden Schulfinanzgesetze (mit ihren Zuthaten) dem Landtage vorlege, so werden voraussichtlich die liberalen Parteien sofort nachdrucksvoll fragen: warum fehlt denn in diesem Gesetzentwurf eine Schulverwaltungsordnung? Der Abschnitt über die Verwaltung der Kommunalinstanz ist ja nur ein kleines Bruchstück einer solchen Ordnung; alle Schulfreunde hatten doch erwartet, das neue Schulgesetz werde vor allen Dingen die Schule von dem hergebrachten bureaukratischen Vormundschaftssystem erlösen. — Hier kündigt sich ein bedenklicher kritischer Moment für meinen Plan an. Diese Frager müssen daher durchaus beschwichtigt werden, — schon deshalb, um zu verhüten, daß liberalerseits die Genehmigung der Finanzgesetze an die Bedingung geknüpft werde, es sei zuvor oder gleichzeitig eine neue Verwaltungsordnung vorzulegen. Von der konservativen Partei und vom Centrum ist in dieser Beziehung nichts zu befürchten. Diese Parteien haben niemals eine Selbstverwaltung im Schulwesen verlangt, vielmehr das bureaukratische Vormundschaftsregiment gerne gut geheißen, so lange die Staatsbehörde in der Regel den Geistlichen die Lokal- und Kreis-Schulinspektion überträgt. Da der Gesetzentwurf darüber schweigt, mithin der Staatsbehörde freie Hand läßt, so werden sie verstehen, daß in diesem Punkte alles beim Alten bleiben soll. In Betreff der fehlenden Verwaltungsordnung hätte ich es demnach lediglich mit den liberalen Parteien zu thun. Es muß mir um so mehr anliegen, in diesem Punkte mit ihnen auf einen guten Fuß zu kommen, weil ich an einer andern Stelle des Entwurfs ihrer Unterstützung wider die konservativen Parteien bedarf. Glücklicherweise wird die Beschwichtigung gar nicht schwierig sein. Bei den zahlreichen trefflichen Hilfsmitteln, die mir zu Gebote stehen, kann sie nicht mißlingen."

„Da sind zunächst die beiden kräftigen Helfer, welche von vorn herein die rechte Stimmung schaffen werden: nämlich die Dringlich-

k e i t der Finanzgesetze und jene zahlreichen L e h r e r p e t i t i o n e n, welche die Besoldungsfrage an die S p i t z e stellen. Diese beiden Eintreiber sind mir um so wertvoller, da sie, falls die übrigen Hülfen nicht ganz ausreichen sollten, immer zum Schluß zugleich als letzte Reserve gebraucht werden können, um die Schwankenden vollends willig zu machen. Die Staatsbehörde wird daher den Liberalen vorhalten — ohne Zweifel unter lebhafter Unterstützung von seiten der beiden andern Parteien: — die Regelung der Lehrerbesoldung sei schon überlange verschleppt worden, sie dulde keinen Aufschub; an der Verzögerung trügen alle Parteien mit Schuld, auch die Liberalen, da unter dem Ministerium Falk, wo sie die Majorität besaßen, diese Notsache leicht hätte erledigt werden können, wenn ihrerseits darauf gedrungen worden wäre; ob die liberalen Parteien jetzt nochmals den wartenden Lehrerstand im Stiche lassen wollten? Überdies sei die Umformung der Schulverwaltung eine so häkelige Frage, daß man keine Aussicht habe, darüber b a l d zu einer Verständigung zu gelangen; die liberalen Parteien seien selbst darüber bei weitem nicht einig, ebenso nicht einmal die liberalen Lehrer — wie die Verhandlungen des deutschen Lehrertages über die Schulsynoden gezeigt hätten; wie sollte es nun erst zwischen den verschiedenen Parteien im Landtage zu einer leidlichen Einigung kommen und zwischen Staat und Kirche und zwischen Protestantismus und Katholizismus? Jedenfalls würde eine Reihe von Jahren darüber vergehen, bevor ein gesetzgeberisches Resultat erzielt wäre; und was für eins es sein werde, das lasse sich im Voraus ohnehin nicht wissen. Vielleicht falle es so aus, daß die meisten samt den Lehrern sagen würden, es sei des langen Streitens und Wartens nicht wert. Ob nun die Liberalen um dieses höchst zweifelhaften Ergebnisses willen die Schularbeiter noch länger auf die Verbesserung ihrer Besoldung harren lassen wollten? Ob sie vor den Lehrern und den überlasteten Schulsozietäten die Verantwortung übernehmen wollten, wenn allein durch ihre Schuld die beiden Schulfinanzgesetze jetzt nicht zu stande kämen, über deren Dringlichkeit doch alle Parteien samt der Regierung einig seien?"

„So die Einleitung. Ohne Zweifel werden diese Mahnungen und Vorhaltungen von seiten der Regierung — unterstützt von den Konservativen, vom Centrum und vielleicht sogar von den Sozialdemokraten — selbst auf die Heißsporne unter den Liberalen eine beschwichtigende Wirkung ausüben. Das zunächst Nötige, die erwünschte Stimmung zu bereitwilligem Weiterhandeln, wäre damit erreicht. Wohl mag noch die eine oder andere sauersüße Rede vorfallen, wie das so üblich ist bei einem aufgezwungenen Rückzuge; aber das schadet nicht, im Gegenteil, man redet dann sich selbst vollends in die rechte Stimmung hinein."

„Gesetzt aber auch, der Dringlichkeitsgrund allein wäre noch nicht ganz ausreichend, um die liberalen Parteien davon abzuhalten, ihre Genehmigung der beiden Finanzgesetze von der Vorlage einer neuen

Verwaltungsordnung abhängig zu machen. Was thut's? Meine übrigen Hilfskräfte geben mir doch im Voraus die völlige Gewißheit, daß diese Bedingung nicht gestellt werden wird — weder von vorn herein, noch später, kurz, daß man ohne allen Vorbehalt Ja sagen wird; ob willig oder unwillig, ist mir gleich."

„Die besten dieser weiteren Hilfen, die durchschlagenden, werden mir die liberalen Parteien erfreulicherweise selber liefern. Es sind die Fehler und Schwächen des traditionellen Liberalismus auf dem Schulgebiete: teils Herzfehler, teils Gehirnfehler, teils beides zugleich. Diese Fehler haben mir schon von längst her vorgearbeitet und werden auch jetzt mich wirksamer unterstützen, als die Konservativen und das Centrum es thun könnten. Köstlich, den Liberalismus wider sich selber operieren zu sehen — zum Besten der Bureaukratie!"

„Erster Fehler. — Die liberalen Parteien sind allerdings die einzigen, welche die Reform und Hebung des Volksschulwesens mit in ihr Programm aufgenommen haben. Was in den letzten 150 Jahren auf diesem Gebiete schulregimentlich gebessert worden ist, sei es im Äußern oder im Innern, das ist vornehmlich auf ihre Anregung hin geschehen. Dieses Verdienst muß man ihnen lassen. Und so lange die anderen Parteien zusamt den meisten Geistlichen beider Kirchen bleiben, was sie bis jetzt waren, — so lange kann die Staatsbehörde, wenn sie auf dem Schulgebiete gesetzgeberisch reformieren will, die Hilfe der Liberalen nicht missen. Gleichwohl weiß unser Einer, der hinter die Kulissen schauen kann, nur zu wohl, daß die Liebe der liberalen Parteien zur Volksschule und ihren Lehrern bei weitem nicht so heiß ist, wie sie gern geglaubt haben wollen. Bei einem Teile ist das Interesse an der Volksbildung allerdings echt und darum auch warm. Ein anderer Teil macht wohl mit, aber doch mehr nur schicklichkeitshalber, weil die Sache nun einmal zum liberalen Programm gehört. Ein dritter Teil hat vornehmlich die hohe Politik im Auge und kann sich daher um die niedrige Volksschule nicht viel bekümmern; er findet aber dieses Gebiet einträglich für seine politischen Zwecke: einmal bietet sich hier — Dank allerlei Verschleppungen — mehr als irgendwo anders Gelegenheit, dem gegnerischen Ministerium am Zeuge zu flicken, und sodann können die Lehrer bei den Wahlen gute Dienste leisten. Bei einem vierten Teil — und der dürfte gerade sehr zahlreich sein — besteht die Liebe zur Schule im Grunde in nichts anderem als in der Antipathie gegen die Kirche und die Geistlichkeit; um dieser Antipathie einen guten Schein zu geben und die Lehrer für seine Zwecke dienstwillig zu machen, darum spielt man sich als Schulfreund auf. Wüßten diese „Schulfreunde" das Schulwesen so eingerichtet und regiert, daß die Schuldienerschaft in ihrem antikirchlichen Sinne arbeiten müßte, so würde ihnen an dem persönlichen Befinden der Lehrer wenig gelegen sein. Wehe der Schule, wenn sie von einer Freundschaft leben soll, die bloß auf der Feindschaft gegen einen Dritten beruht! — Was für eine Durchschnittstemperatur der

Schulliebe bei diesem vierfach gemischten Haufen herauskommt, läßt sich unschwer abschätzen. „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen." Seit mehr als 40 Jahren hatten die Liberalen im Landtage Gelegenheit, für die Schulreform zu wirken; zeugen nun ihre Bemühungen dafür, daß sie es mit dieser Reform wirklich sehr eilig gehabt haben? Alle ihre übrigen Programmwünsche sind ausgeführt: Preßfreiheit, Versammlungsfreiheit, Selbstverwaltung der Provinzen, Kreise und Kommunen, mündliches Gerichtsverfahren, das deutsche Reich mit seinen vielerlei Segnungen, Kriegsmarine, Kolonien, wirtschaftliche Reformen mannigfacher Art, soziale Wohlthätigkeitsgesetze u. s. w u. s. w, selbst die freie Kirchenverfassung fehlt nicht. Nur allein auf dem Volksschulgebiete ist bis auf den heutigen Tag kein einziges organisches Gesetz zustande gekommen, — weder eine neue Verwaltungsordnung, noch eine Regelung der Lehrerbesoldung, noch eine Neuregelung der Unterhaltungspflicht, noch eine Schuleinrichtungsordnung, noch eine gesetzliche Lehrordnung. Alles Übrige ging vor; die Volksschulreform mußte warten, mußte bis zu allerletzt warten, muß noch immer warten. Zeugt das von einer sonderlich warmen Liebe für diesen spätgeborenen Kulturträger?"

„Ganz augenscheinlich tritt aber der bezeichnete Herzfehler ans Licht, wenn man an die Periode des Falkschen Ministeriums denkt, wo die liberalen Parteien die entschiedene Majorität besaßen. Selbst in diesen „sieben fruchtbaren" Jahren ist kein neues Schulgesetz zustande gebracht worden; ja, es kam nicht einmal zur Vorlage eines Entwurfs, und so kann man auch nicht entschuldigend sagen, daß die andern Parteien das gute Werk vereitelt hätten. Eines weiteren Zeugnisses über den wahren Sachverhalt bedarf es also nicht."

„Und doch liegt noch eins vor, ein solches, was schon für sich allein dem Kundigen genug sagen kann. Die zahlreichen großen und kleinen Schulreden, welche in den langen 43 Jahren im Landtage gehalten worden sind — bei der Etatsberatung oder bei Petitionen und anderen Gelegenheiten — mögen ihren nächsten Zweck erreicht haben, also etwa irgend einen Übelstand aufzudecken, eine vorgekommene Ungehörigkeit der Unterbehörden zu rügen, oder den Minister zu ärgern u. s. w.; aber für die Hauptsache, für die Herbeiführung eines neuen Schulgesetzes, haben sie nichts gewirkt, wie nunmehr offen am Tage liegt. Als bloße Gelegenheitsreden konnten sie auch nichts dafür wirken, auch dann nicht, wenn ihrer noch etliche Hunderte mehr gehalten worden wären. Sollte die Schulgesetzgebung wirklich in Bewegung gesetzt und jede Verschleppung verhindert werden, dann gab es nur einen Weg. Die Liberalen mußten Jahr für Jahr in geschlossenen Kolonnen die Vorlage eines neuen Schulgesetzes beantragen, aber eben in geschlossenen Reihen und unausgesetzt Jahr für Jahr, gleichviel ob ein konservatives oder liberales Ministerium am Ruder war; und falls das nach etlichen Jahren doch keinen Erfolg gehabt hätte, dann mußte ihrerseits selbst die Initiative

ergriffen und ein eigener Entwurf vorgelegt werden, — freilich nicht ein vollständiges Unterrichtsgesetz, sondern lediglich eine neue Schul-Verwaltungsordnung. Dann stand ein greifbares, wenn auch vielleicht verbesserungsbedürftiges Ziel vor den Augen der Nation, und nun waren die politische Presse und die Fachpresse, die Schulfreunde und die Lehrer in den Stand gesetzt, wirksam nachhelfen zu können – durch weitere Aufklärung, durch Verteidigung, durch Werbung und wo nötig, durch Verbesserungsvorschläge. Sollte aber ein solch entschiedenes und geschlossenes Vorwärtsschreiten möglich oder überhaupt denkbar werden, dann gab es dafür wiederum nur einen Weg, eine unerläßliche Vorbedingung: es mußte sich unter den echten Schulfreunden des Landtags Ein Mann finden, den die reine, warme Liebe zum Volke und seiner Schule trieb, diese große Nationalangelegenheit gleichsam zu seiner parlamentarischen Lebensaufgabe zu machen — ähnlich wie einst in England der edle Wilberforce die Emanzipation der Sklaven zu seiner parlamentarischen Aufgabe machte und, trotzdem er anfänglich fast allein stand, doch das schöne Werk schließlich unter dem Jubel aller Menschenfreunde ausführte. Was dieser Schultribun zu thun hatte, zeigte ihm sein englisches Vorbild. Mit Hilfe eines kleinen Generalstabs gleichgesinnter Schulfreunde und Schulmänner mußte er von Jahr zu Jahr in den verschiedenen Provinzen neues Beweismaterial sammeln, namentlich zur Kritik der bestehenden Schulzustände und zur Aufklärung über die zu erstrebenden Reformen; ferner vermittelst anderer freiwilliger Helfer die politische und pädagogische Presse beraten und versorgen, sowie hin und her in Stadt und Land belehrende Vorträge und Besprechungen veranstalten. So von Jahr zu Jahr mit neuem und immer reicherem und immer gediegenerem Material ausgerüstet, und unterstützt von immer zahlreicheren einhelligen Petitionen aus allen Gegenden, würde er dann in jeder Sitzungsperiode seine gute Sache immer wieder von neuem und mit neuen und schlagenderen Gründen vertreten haben, und einem so ausgerüsteten Vorkämpfer würden seine Parteigenossen unzweifelhaft mit Vertrauen und mit freudigem Eifer gefolgt sein. Ein solcher Anwalt der Volksschule hat sich aber bis heute unter den Liberalen nicht gefunden; denn andernfalls würde auch das geschlossene und unausgesetzte Vorwärtsgehen nicht gefehlt haben. Diese große leere Stelle — unter den Personen und im Handeln — bestätigt also nochmals, daß ihnen die Reform der Schulgesetzgebung bei weitem nicht so warm am Herzen liegt, wie sie glauben machen wollen."

„Diese Lauheit und Lässigkeit hat nun nach den verschiedensten Seiten hin Folgewirkungen gehabt, die allesamt dem Vormundschaftssystem zu gute kommen. Hier brauche ich vorab nur die eine festzustellen, daß die Neuregelung der Lehrerbesoldung durch das lange Verschleppen so dringlich geworden ist, daß die Liberalen mir jetzt bei den Finanzgesetzen gern oder ungern zu Willen sein müssen, — müssen. Durch ihre Lauheit haben sie sich selber die Hände gebunden. Das

14*

Beste dabei ist, daß sie das nicht merken; denn andernfalls möchten sie, um ihre Schuld nicht eingestehen zu müssen, möglicherweise durch falsche Scham getrieben werden zu sagen, das Besoldungsgesetz sei doch nicht so dringend, daß es nicht noch die paar Monate bis zur Fertigstellung der dazu gehörigen Verwaltungsordnung warten könnte."

„So viel ist demnach schon allein durch den ersten Grundfehler der liberalen Parteien bereits sicher: sie werden meine beiden Finanzgesetze schleunigst zustande bringen helfen."

„Zweiter Fehler. Dieses Gebrechen, ein Verstandesfehler, hat mir noch besser vorgearbeitet. Dank dem Schulnebel haben die meisten liberalen Politiker samt ihrer Presse bisher nie recht begriffen, welches der Punkt ist, wo mit der Reform der Schulgesetzgebung begonnen werden muß. Man sprach immer im allgemeinen von „einem" neuen Schulgesetze, also dem ganzen. Das umfaßt aber, auch wenn bloß an die Volksschule gedacht wird, mindestens ein Fünffaches:

1. die Verwaltungsordnung (Schulverfassung im engern Sinne);
2. die Vorschriften über die Einrichtung der Schulanstalten;
3. die Vorschriften über die Schularbeit (Lehrordnung);
4. die Regelung der Unterhaltungspflicht;
5. die Regelung der dienstlichen Laufbahn und der Besoldung der Lehrer."

„Für gewöhnlich dachte man jedoch keineswegs bloß an die Volksschule, sondern auch an die verschiedenen höheren Schulen und an die Universitäten zusamt den übrigen Fach- oder Berufsschulen. Kurz, das „Unterrichtsgesetz" in spe sollte mit Einem Male das gesamte Unterrichtswesen reformieren. Der gutgemeinte Gedanke war unpraktisch im höchsten Grade; das hieß nichts anderes, als von vornherein das Zustandekommen erschweren und auf die lange Bank ziehen. Auch bei der Einschränkung auf das Volksschulwesen war das Werk immer noch zu umfangreich, um ein baldiges Gelingen hoffen zu lassen, vollends wenn es zugleich ein möglichst gutes sein sollte. Aber nicht bloß der große Umfang riet, stückweise vorzugehen, sondern auch eine andere, noch wichtigere Erwägung. Bei den Finanzgesetzen z. B. würden auf konservativer Seite vornehmlich nur die großen Gutsbesitzer widerstrebt haben, während unter denjenigen, denen besonders das Interesse der Kirche am Herzen liegt, wahrscheinlich viele schon aus kluger Rücksicht auf die Lehrer die beantragte Reform unterstützt hätten, manche vielleicht sogar recht eifrig. Bei der Reform der Schulverwaltung dagegen würden vornehmlich die Fürsprecher der Geistlichkeitsvormundschaft widerstrebt haben, während unter denjenigen Konservativen, welche kirchliche Interessen und Geistlichkeitsvorrechte wohl zu unterscheiden wissen, mutmaßlich viele zu gewinnen gewesen wären. Nach dem strategischen Grundsatze: „teile und herrsche!" konnte bei dieser Lage der Dinge nicht zweifelhaft sein, was zu thun war. Um die Gegner zu teilen und damit zu schwächen, mußte auch das Schulgesetz geteilt

werden. So viel war also klar. Nun die Hauptfrage: wie soll geteilt und mit welchem Stücke muß der Anfang gemacht werden? Da liegt der Schlüssel des ganzen Problems. Hätte man sich diese entscheidende Frage überhaupt vorgelegt, so würde nicht viel Verstand dazu gehört haben, um die richtige Antwort zu finden. Die liberalen Politiker haben sich eben nicht die Mühe gegeben, darüber nachzudenken, und die meisten liberalen Lehrer glücklicherweise auch nicht."

„Was entscheidet nun darüber, an welcher Stelle der richtige Anfang ist, — (d. h. richtig im Sinne des liberalen Reformzieles)? Nicht die Dringlichkeit eines der fünf Stücke; auch nicht, ob es sich leichter als andere durchbringen lasse; auch nicht, ob es für sich selbst besondere Wichtigkeit habe (z. B. die Lehrordnung). Diese Gesichtspunkte, wie berechtigt sie an und für sich sind, führen dennoch allesamt irre, weil sie den Blick von der rechten Stelle ablenken. „Der Feldherr muß das Ganze überschlagen," sagt Wallenstein, also vor allem sein Endziel im Auge halten. Er wird daher auf solche Einzelgewinne, die ihm an der baldigen und sicheren Erreichung des Endzieles hinderlich sind, unbedenklich, ja rücksichtslos verzichten, wie bedeutsam sie an und für sich sein mögen. Das Endziel ist hier: möglichst gutes und möglichst baldiges Gelingen der Schulreform, der ganzen. Da nun feststeht, daß mit einem einzigen der fünf Stücke begonnen werden muß, so wird zunächst die Vorfrage zu stellen sein: ob dieselben vielleicht alle von einander unabhängig sind, also an einem beliebigen Punkte begonnen werden könnte; oder aber: ob sie in einem kausalen Zusammenhange stehen, nämlich so, daß das gute Gelingen der einen Ordnung das gute und baldige Gelingen aller übrigen Ordnungen erleichtere und verbürge. Man braucht sich diese Vorfrage nur zu denken, um sofort zu erkennen, daß das Letztere in der That der Fall ist. Eine der fünf Ordnungen hat eine kausal-fundamentale Bedeutung: es ist die Verwaltungsordnung (Schulverfassung). In dem Maße, als sie gut gelingt, in demselben Maße verbürgt sie ein baldiges und gutes Gelingen der vier übrigen Ordnungen. Ist nämlich die Neuregelung der Schulverwaltung vollzogen (im Sinne des Selbstverwaltungsprinzips), so besteht in jeder Instanz neben dem ausführenden Amte ein mitberatendes Kollegium, in welchem die korporativen Schulinteressenten (Staat, Kirche, Kommune, Schulgemeinde samt dem Lehrerstande) angemessen vertreten sind. Was ist damit gewonnen im Blick auf die Reform der übrigen vier Ordnungen?"

„Zum ersten: jeder Gesetzentwurf für eins dieser Gebiete muß, ehe er an den Landtag gebracht wird, zuvor der Landes-Schulsynode zur Begutachtuug vorgelegt werden, vielleicht vorher auch den Bezirks-Schulsynoden. Hier kann nun alles zur Sprache kommen — mündlich und frei — was einer der Interessenten gebessert wünscht, und bei solcher rundseitigen Beratung steht zu hoffen, daß das Richtige schließlich durchdringt oder wenigstens das pro und contra genügend klar-

gestellt wird. Durch diese Synodalverhandlungen erhält dann der Landtag eine viel reichere und gründlichere Information, als es bei der jetzigen büreaukratischen Behandlungsweise vermittelst der Petitionen und der zerstreuten Presse geschehen kann. So der Gewinn für ein gutes Gelingen."

„Zum andern: Schulbehörde und Landtag werden jetzt nicht mehr so leicht wie bisher die Neuregelung der übrigen vier Stücke verzögern und verschleppen können; denn die Landes-Schulsynode hat auch das Recht, Anträge zu stellen, kann also auch an die rückständigen Gesetzgebungsaufgaben mahnen, dringlich mahnen; und die Provinzial-Schulsynoden wie die unteren Kollegien können die Landes-Schulsynode mahnen; und falls irgendwo der eine oder andere Interessent zu solchem Mahnen nicht geneigt wäre oder es vergäße, so würden dafür andere da sein, die es nicht vergäßen. Das der Gewinn für ein baldiges Gelingen."

„Zum dritten: So lange das jetzige Verwaltungssystem noch besteht, ist diejenige Hilfskraft, welche die liberalen Parteien zur Durchführung der Schulreform am wenigsten entbehren können, an Händen und Füßen gebunden: der Lehrerstand besitzt in schulregimentlicher Hinsicht weder Amtsrechte, noch Standesrechte, noch Vertretungsrechte. An keiner amtlichen Stelle kann er rechtlich mitsprechen und ist somit wie jeder Privatmann auf Petitionieren angewiesen. Doch selbst dieser Weg ist noch verengt: Kollektiv-Eingaben an die Behörden sind den Lehrern verboten. Auch kann die Regierung untersagen, in den Konferenzen über Schulverfassungsfragen zu verhandeln. Eine neue Verwaltungsordnung im Sinne des Selbstverwaltungsprinzips würde dem Lehrerstande alle jene bisher vorenthaltenen Rechte zusprechen müssen. Damit wäre er der Fesseln entledigt und könnte nun mit allen Kräften für die Ausführung der rückständigen Reformen eintreten. Gilt als Ziel beides, ein gutes und zugleich ein baldiges Gelingen des Reformwerks, dann ist unzweifelhaft die Hauptbedingung und der wirksamste Faktor die Freimachung des Lehrerstandes."

„Noch ein vierter Grund weist darauf hin, daß die Verwaltungsordnung die einzig richtige Anfangsstelle der liberalen Schulreform ist. Gesetzt, man nähme umgekehrt zuerst die vier übrigen Ordnungen vor, weil sie anscheinend sich leichter durchbringen lassen, und begänne etwa mit der Besoldungsfrage oder mit der Lehrordnung. Was würde die Folge sein? Vorab fielen natürlich die vorgenannten drei starken Hilfen fort, und so wäre es immerhin sehr fraglich, ob die Ausführung überhaupt gelänge, vollends ob sie bald und gut gelänge. Bei der bekannten Lauheit der liberalen Parteien in der Volksschulsache (und bei der bekannten Kälte der Konservativen) dürfte man getrost sagen: es werde jedenfalls nicht bald gelingen und schwerlich sonderlich gut, — wie das auch die vergangenen Jahrzehnte vor aller Welt bewiesen haben. Das die erste Folge, die offenbar schon schlimm

genug wäre. — Nun die zweite, die, wie sich zeigen wird, noch schlimmer ist. Sie betrifft und trifft die zurückgeschobene Verwaltungsordnung. Angenommen, die vier Spezialordnungen seien in der That allesamt zustande gekommen, so gut es hat gelingen wollen. Da es nun vom Verwaltungssystem und seinem Personal abhangen wird, ob die neuen Ordnungen auch wirklich voll und konsequent ausgeführt und in Zukunft, wo es sein müßte, rechtzeitig verbessert werden: so bleibt dieses zurückgeschobene Reformstück — die Verwaltungsordnung — doch immer für sämtliche Interessenten das wichtigste von allen, auch für den Lehrerstand, zumal er erst dadurch zu den lang entbehrten Amts-, Standes- und Vertretungsrechten gelangen kann. Diese bleibende Wichtigkeit will fest im Auge behalten sein. Um nun schließlich auch die Verwaltungsreform durchsetzen zu können, würde es vor allem darauf ankommen, ob man schlagend und unwidersprechlich beweisen kann, daß die büreaukratisch-vormundschaftliche Form des Schulregiments in jedem Betracht unzweckmäßig sei. Woher muß dieses Beweismaterial genommen werden? Offenbar vornehmlich aus den zahlreichen Mängeln und Gebrechen, welche die bisherige Vormundschaftsregierung in den vier Gebieten der Lehrerbesoldung, der Unterhaltungspflicht, der Schuleinrichtung und der Schularbeit so lange Zeit hat bestehen lassen, ohne eine gründliche Besserung anstreben zu wollen. Dieses Beweismaterial, wenn es anno 1848 (oder ein wenig später) aus allen vier Gebieten sorgfältig und übersichtlich zusammengestellt worden wäre, würde wahrhaft erdrückend gewesen sein. Sind dagegen jene vier Angelegenheiten vorweg neugeregelt worden und damit die dort bis dahin vorhandenen Mängel und Gebrechen beseitigt: wo will man dann das Beweismaterial hernehmen, um nunmehr auch dem büreaukratischen Vormundschaftssystem zu Leibe gehen zu können? Es ist für immer verloren; man hat selber es preisgegeben. Überdies werden die Vertreter des Vormundschaftssystems jetzt geradezu den Spieß umkehren und sagen: da jene vier Reformen unter der Leitung der bisherigen Regierung zustande gekommen, so liege darin der Beweis vor, daß diese Regierungsweise in jedem Betracht zweckmäßig sei. Da mögen denn die weisen Reformer zusehen, wie sie ihre verlorene Sache aus dem Brunnen ziehen. Mit der Neuregelung auf jenen vier peripherischen Gebieten beginnen, heißt somit für die Liberalen nichts anderes, als die Waffen, mit denen sie kämpfen müssen, der Reihe nach nicht bloß wegwerfen, sondern dieselben obendrein den Gegnern überliefern."

„Nach den vorliegenden vierfachen Gründen ist also sonnenklar: war es den Liberalen und dem Lehrerstande um ein baldiges und gutes Gelingen des ganzen Reformwerkes zu thun, dann mußte unabweislich mit der Verwaltungsordnung begonnen werden. Geschah dies, so leistete die Zurückschiebung der vier Zweigordnungen den großen Dienst, daß nun in den Mängeln und Gebrechen dieser vier

Gebiete das **Beweismaterial** vorliegen blieb und zwar in aller **Vollständigkeit**. War überhaupt ein Gelingen der zentralen Verwaltungsreform zu hoffen, ein baldiges und gutes, dann mußte es am sichersten bei dieser Vollständigkeit der Beweise der Fall sein; aber es war auch nur in dem Maße zu hoffen, als das Beweismaterial vollständig beisammen blieb. — War dann die Verwaltungsreform durchgesetzt, so leistete ihr Voraufgehen den zurückgestellten vier Zweigordnungen den großen Dienst, daß für deren Neuregelung auch jene drei mächtigen **Hilfskräfte** — Synodalberatungen, Mahnungsberechtigung aller Vertretungskollegien und Vollberechtigung des Lehrerstandes — mobil gemacht wurden. War hier ein baldiges und gutes Gelingen überhaupt möglich, dann mußte es bei der Mitwirkung dieser drei Hilfen am sichersten verbürgt sein; aber jede Minderung dieser Hilfen würde auch eine progressive Minderung im baldigen und guten Gelingen zur Folge haben. Das weist also wiederum auf die Wichtigkeit des richtigen Anfangs zurück."

„Daß den liberalen Politikern auch nur ein einziger jener vier Gründe für den richtigen Anfangsgriff zu Verstand gekommen wäre; ja daß sie bei ihrem Schulfeldzuge sich überhaupt jemals mit solchen strategischen Erwägungen ernstlich abgegeben hätten, — davon ist in ihrem parlamentarischen Auftreten wie in ihrer Presse keine Spur zu entdecken. Es liegt aber überdies ein positiver Beweis vor, daß sie nicht begriffen haben, wo der Schlüssel des Schulreformproblems liegt. Wieder sind es die „sieben reichen" Jahre, die ihn liefern. Unberaten, wie der neue Minister war, und mißberaten durch seine liberalen Freunde, sollte möglichst bald eine Erstlingsreform ausgeführt werden — zum Zeichen, daß eine neue Ära angebrochen sei. Welches der fünf Stücke empfahl sich dazu? Das „möglichst **bald**" wies darauf hin, daß etwas **leicht** Ausführbares gewählt werden müsse, und dieses wies auf die **Lehrordnung** hin, da dieselbe bei der bestehenden büreaukratischen Regierweise auf rein administrativem Wege, ohne Mitwirkung des Landtages, erlassen werden konnte. Auch empfahl sich dieser Anfangspunkt um deswillen, weil unter den Lehrern gegen die Stiehlschen Regulative eine große Mißstimmung herrschte, zumal hinsichtlich der Präparanden- und Seminarbildung. So wurden denn die Regulative beseitigt und an ihre Stelle die „Allgem. Bestimmungen" gesetzt. An und für sich war dies ein nützliches Werk, namentlich hinsichtlich der Lehrerbildung und durch Einführung der Mittelschul- und Rektorprüfung. Wäre das Ministerium dabei von dem Gedanken ausgegangen, daß die Verwaltungsreform erst nach 25 bis 30 Jahren an die Reihe kommen könnte, so hätte dieser Erstlingsschritt einen Sinn gehabt; denn war die jetzige Lehrergeneration für ein freiheitliches Verwaltungssystem noch nicht reif, so blieb eben nichts anderes übrig, als sie warten zu lassen. So war es jedoch nicht gemeint, vielmehr sollte die neue Verwaltungsordnung samt den übrigen Teilen des Schulgesetzes sofort in Arbeit genommen werden. So ist

denn das Vorkehren der Lehrordnung ein Beweis, daß das Ministerium den richtigen Anfangspunkt der Schulreform nicht kannte. Und daß dann das ganze Schulgesetz ins Auge gefaßt wurde, ist ein zweiter Beweis dafür. Und daß die liberalen Politiker samt den meisten Lehrern an diesen Maßnahmen in strategischer Hinsicht nichts auszusetzen wußten, vielmehr dieselben hoch priesen, beweist weiter, daß sie ebenfalls die rechte Eingangsthür nicht kannten. Hätte das Ministerium von vorn herein alle Kraft zusammengenommen, um zunächst schleunigst eine freiheitliche Verwaltungsordnung durchzusetzen, so würde dieses Werk mit Hilfe der damaligen Landtagsmajorität mindestens eben so leicht und wahrscheinlich noch leichter gelungen sein als die Einführung der neuen Kirchenordnung, und mit diesem einen wäre alles so gut wie gewonnen gewesen. Der damals begangene strategische Fehler ist den liberalen Politikern und ihrem Lehreranhang auch bis zum heutigen Tage nicht zum Bewußtsein gekommen, obwohl schon der Mißerfolg sie darauf hätte aufmerksam machen können. Allein sie haben sich glücklicherweise niemals ernstlich um die Theorie der Schulverfassung bekümmert, weil sie in ihrer Selbstzuversicht meinen, was zur Schulgesetzreform gehöre, das verstehe sich für einen rechtgläubigen Liberalen von selbst oder sei im liberalen Partei-Katechismus längst ausgemacht. So haben sie denn nicht einmal eine Ahnung davon, daß es dabei auch eine strategische Frage gebe, die vom rechten Anfang des Reformierens handelt, — geschweige, daß sie wissen sollten, was alles für das baldige und gute Gelingen des Ganzen gerade von diesem einzig richtigen Anfang abhängt, und wie viel umgekehrt an der Aussicht auf ein baldiges und gutes Gelingen für immer verloren geht, wenn die rechte Thür verfehlt und mit den peripherischen Teilordnungen begonnen wird. Desto besser für mich."

„Wie die liberalen Parteien durch ihr erstes Gebrechen sich selber die Hände gebunden haben, so daß sie gezwungen sind, die beiden Finanzgesetze gern oder ungern schleunigst zur Erledigung bringen zu helfen, so hat ihr zweites Gebrechen ihnen in vielen Fragen die Augen verbunden, so daß sie dort weder Frage noch Antwort sehen. Hier interessiert mich zunächst die eine Folge, daß sie nicht wissen, wo der Schlüssel des Reformproblems liegt, ja nicht einmal ahnen, daß es eine solche Frage giebt. Mögen sie immerhin im Landtage zur Sprache bringen, daß in meinem Gesetz-Entwurf eine vollständige Verwaltungsordnung fehle: was thut's? Darauf bestehen, daß dieses fehlende Stück noch ergänzt werde, können sie wegen der Dringlichkeit der Besoldungsordnung doch nicht. Des bin ich ohnehin sicher. Nun kommt das Beste. Da sie nicht wissen, wie viele Nachteile und Hemmnisse für das gute und baldige Gelingen ihres ganzen Reformwerkes gerade an dieser Lücke hängen und zwar hinsichtlich aller Teile desselben; so merken sie auch nicht im entferntesten, was für ein strategischer Kunstgriff es ist, daß ich die peripherischen Ordnungen vor der Verwaltungsordnung unter Dach zu bringen suche. Ge-

lungen! die weisen Liberalen sind in meinem Garn. — Zu allem Überfluß kommt mir auch noch ihr drittes Gebrechen zu Hilfe."

„Drittes Gebrechen. Dieses ist nicht wie das vorhin beleuchtete ein bloßes Nichtwissen, sondern ein positiver Irrtum; überdies gesellt sich hier zu dem Verstandesfehler noch ein neuer Herzfehler. Diese Verdoppelung deutet schon im Voraus auf Folgewirkungen schlimmster Art hin. Zwar leiden nicht alle Liberalen an diesem Übel, aber doch die übergroße Mehrzahl, so wie die Mehrzahl der liberalistischen Lehrer. Diese Majorität beherrscht das Feld, wenigstens bisher; sie wird also auch die Verantwortung für die schlimmen Folgen hinsichtlich der Schulgesetzreform zu tragen haben."

„Die Verirrung besteht in einer bis zum Fanatismus gesteigerten Vernarrtheit in die Simultanschul-Idee. Diese Idee gilt bei ihren Anhängern für die Quintessenz aller politisch-pädagogischen Weisheit, und der Glaube an die Wunderkraft der Misch-Schule, wäre es auch ein bloßer Köhlerglaube, für das sicherste Zeichen eines hellen, erleuchteten Kopfes, und das Nichtglauben für ein sicheres Zeichen großer Borniertheit. Daß dies alles sich gerade umgekehrt verhält, fällt ihnen im Traume nicht ein. Denn da von seiten der theologischen Gegner der Simultanschule durchweg so geredet wird, daß jene dadurch in ihrer Ansicht mehr bestärkt als gestört werden, so nehmen sie einfach an, daß es keine andern Gegengründe geben könne und wenn sie ja einmal von weitem hören, es gäbe auch pädagogische und freiheitlich-gesinnte Gegner, dann denken sie, dieselben würden doch wohl nur die gewöhnlichen theologischen Gründe vorbringen, und halten es darum für überflüssig, genauer zuzuhören. Den Simultanisten kommt es eben so schwer an, ihren Katechismus zu revidieren, als den Konservativen und Theologen."

„Die Simultanschul-Idee ist keineswegs vom modernen Liberalismus aus eigenem Nachdenken original erzeugt, sondern gehört vielmehr zu seinen ererbten Traditionen. Wie so manche andere traditionell-liberale Begriffe (z. B. von der sog. „parlamentarischen Regierung" und ähnliche), hat man auch diesen gut rechtgläubig konserviert, ohne ihn im Lichte der Gegenwart schärfer zu prüfen. Die Simultanschul-Idee stammt aus der Zeit unserer Großväter und Urgroßväter. Damals war dieser Gedanke in der That das Kennzeichen eines denkenden Kopfes, d. i. eines Kopfes, der die Dinge nahm, wie sie zu jener Zeit wirklich waren, nicht wie er sich dieselben aus irgend einem Gelüst ausmalte. Auf protestantischer wie auf katholischer Seite war das Bewußtsein der konfessionellen Besonderung verloren gegangen und zwar nicht bloß unter den gebildeten Laien, sondern bis in die höchsten Stellen der Kirchenleitung hinauf. Die Union der beiden protestantischen Konfessionen stand bereits in sicherer Aussicht, ist auch später in Preußen und anderwärts verwirklicht worden. An eine Konföderation der evangel. und kathol. Kirche konnte man zwar um der unteren Volksklassen willen vor der Hand noch nicht denken; aber eine Ver-

schmelzung der Schulen, wenn sie im Einverständnis mit den beiden Kirchen geschähe, schien dagegen recht wohl ausführbar. Das wäre dann ein guter Anfang gewesen, und das Weitere würde, wie man hoffte, nur eine Frage der Zeit sein. Nach Lage der Dinge war somit die Simultanschul-Idee damals etwas ganz Naturwüchsiges, nicht von der Politik künstlich ersonnen. Sie war ferner gutartig, ohne Hintergedanken; denn an ein Aufzwingen der gemischten Schule dachte man nicht, vielmehr sollte alles freiwillig vor sich gehen, und man rechnete auf das Einverständnis der Kirchenleitung. Auch stellte sich diese Schulform nicht zu der Pädagogik in offenen Widerspruch, denn der Religionsunterricht sollte nicht in die Ecke geschoben werden, sondern im Mittelpunkt des Lehrplans stehen; aber er sollte ein gemeinsamer, ein sog. allgemeiner sein, und das sollten die Kirchenbehörden ermöglichen. Das war die Simultanschul-Idee unserer Großväter und Urgroßväter."

„Seitdem sind bekanntlich beide Kirchen innerlich lebendiger geworden, und in demselben Maße ist auch das Bewußtsein der konfessionellen Besonderung erwacht. Die Lage der Dinge hat sich also wesentlich geändert. Den Geistlichen und Kirchenobern liegt kein Gedanke ferner als der, das Simultanisieren zu unterstützen, geschweige einen sog. allgemeinen Religionsunterricht gut zu heißen, und die Laien, denen die religiöse Belebung nicht fremd geblieben ist, denken ebenso. Die simultanistischen Liberalen kehren sich jedoch an diese Veränderung der Sachlage nicht; anstatt aus der Geschichte etwas zu lernen, glauben sie es dem Liberalismus schuldig zu sein, die alte Idee mit konservativer Hartnäckigkeit festzuhalten. Indem sie nun hoffen, ihren Lieblingswunsch doch noch durchführen zu können, hat sich die Simultanschul-Idee unter ihren Händen in jeder Beziehung verschlechtert."

„Zum ersten ist sie nicht mehr gutartig, sondern entschieden bösartig; denn wo ihre Anhänger die Majorität haben, da wollen sie der Minorität die Misch-Schule mit Gewalt aufzwingen; man führt die Gewissensfreiheit im Munde und übt doch unverfroren Gewissenszwang, und das soll erlaubt sein, wenn es im Namen der „Aufklärung" geschieht. Da kommt der Herzfehler zum Vorschein."

„Sie ist ferner dreimal unpädagogisch: denn während nach richtiger Pädagogik der Religionsunterricht im Mittelpunkt stehen muß, wird derselbe hier abseits gestellt, isoliert; während die Erziehung Einigkeit der Faktoren fordert, ist bei der Simultanschule alles gespalten: die Schulgemeinde, das Lehrerkollegium und der Unterricht; und endlich: indem der Religionsunterricht streng konfessionell erteilt wird, der übrige Unterricht aber antikonfessionell ist, so pflanzt man absichtlich einen Zwiespalt in die Kinderseele hinein."

„Die Simultanschule will ferner kirchenreformatorisch wirken; wohl, das mag wünschenswert sein, aber wie geschieht es? Um mit den Kirchen offen anzubinden, wie weiland die echten Reformatoren

thaten, dazu sind diese modernen Reformer zu feige, und so schicken sie denn die Kinder vor, damit diese später den Kampf aufnehmen. Und was ist eigentlich diese reformatorische Lehranstalt? Angeblich eine interkonfessionelle Schule, aber, wie jeder Kundige weiß, ist es eine maskierte Konfessionsschule, die Schule der „Aufklärungs-“ Konfession; denn wenn sie das nicht sein soll, warum ist sie dann da? Feigheit! die Kinder dabei wagen! hinter eine Maske sich verstecken! Da tritt abermals der Herzfehler zu Tage.“

„Die Simultanschul-Idee soll auch staatsmännische Weisheit sein. Ist es denn etwa staatsmännisch, vor den realen, thatsächlichen Verhältnissen die Augen zu verschließen und dann sich weis zu machen, sie wären nicht da? Doktrinarismus mag das sein, nämlich erzschlechter, aber keine Weisheit. Oder soll es etwa staatsmännisch heißen, eine Institution zu vertreten, die mit jenen vorgenannten Charakterzügen behaftet ist — intolerant, unpädagogisch, maskiert — mit Charakterzügen, die zu vertreten jeder Ehrenmann im Privatleben sich schämen würde? Ob in Staaten wie Belgien, Österreich, Frankreich, Italien u. s. w., wo die Protestanten eine verschwindende Minderheit bilden und die das Volksleben beherrschende Kirche grundsätzlich keine Gewissensfreiheit anerkennt, ob es da zulässig ist, diese Intoleranz mit ihren eigenen Waffen zu bekämpfen, also der intoleranten Kirche eine intolerante Schule gegenüberzustellen, mögen die dortigen Liberalen mit ihrem eigenen Gewissen ausmachen. Jedenfalls haben dann die ohnehin eingeengten Protestanten am meisten unter dieser Verzweifelungskur zu leiden; und ohne Zweifel würde es ehrenhafter, mutiger und wirksamer sein, wenn diese Liberalen allesamt aus der intoleranten Kirche austräten und zu den Altkatholiken oder den Protestanten übergingen oder eine eigene Religionsgemeinschaft bildeten. Wir haben es aber mit Preußen zu thun, mit einem Staate, der auf dem Boden protestantischer Gewissensfreiheit und protestantischer Bildung groß und mächtig geworden ist. Was hier im staatlich geleiteten Schulwesen oder innerhalb der evangelischen Kirche hinsichtlich der völligen Durchführung der prinzipiell anerkannten Gewissensfreiheit noch fehlen mag, das ließe sich unschwer auch noch erreichen, wenn es mit ehrlichen Mitteln und ohne tendenziöse Hintergedanken erstrebt würde. Will man aber in diesem Staate, welcher die einzige vollkräftige Schutzmacht des Protestantismus ist und zwar nicht bloß in Europa, sondern auf dem ganzen Erdenrund, die protestantische Schularbeit simultanistisch knebeln, um damit auch die katholischen Schulen in gleicher Weise knebeln zu können, so würde dadurch gerade die katholische Kirche aus naheliegenden Gründen verhältnismäßig wenig geschädigt werden, die protestantische hingegen recht schwer. Ein solch experimentierendes Unterwühlen des Erziehungsfundamentes, auf welchem dieser Staat und seine protestantische Kirche ruht, — bloß zum Zweck der Bekämpfung des Ultramontanismus, dem der Liberalismus mit seinen geistigen Mitteln sich nicht gewachsen fühlt, — das wäre,

auch abgesehen von der vorbewiesenen dreifachen Verwerflichkeit des Mittels, angesichts der Bedeutung des preußischen Staates als einziger Schutzmacht des Protestantismus nicht nur nicht staatsmännisch, sondern leichtsinnig, thöricht und frevelhaft, beides gegen den Staat und gegen die Reformationskirche. So sieht es mit der politischen Weisheit der Simultanschul-Idee aus."

„Endlich: was ist die Simultanschul-Idee vom Standpunkte des Liberalismus selbst, nämlich insofern derselbe als eifrigster Vertreter einer freiheitlichen Schulverfassungsreform gelten will? Ist sie diesem Hauptzwecke förderlich oder hinderlich? Das würde augenscheinlich für ihn die allerwichtigste, die entscheidende Frage sein. Die vorgenannten schimpflichen Charakterzüge, welche der Simultanschule an und für sich anhaften, sind — bloß als Verstandesfehler betrachtet — fast geringfügig im Vergleich zu der lächerlichen Kopflosigkeit, die hier zum Vorschein kommt. Es ist für die Anhänger des bestehenden Vormundschaftssystems ordentlich erbaulich, sich diese Thorheit zu vergegenwärtigen."

„Wenn die liberalen Parteien, wie sie in ihrem Programm vorgaben, mit wirklichem Ernst ein freiheitliches Schulgesetz anstreben wollten und zwar mit warmer Liebe zur Volksschule und ihren Lehrern; wenn sie ferner begriffen hatten, daß dann vor allem eine richtige Verwaltungsordnung ins Auge zu fassen sei; und wenn sie endlich die verschiedenen ganzen und halben Gegner dieser Verwaltungsreform so wie deren Bedenken und mutmaßlichen Einwürfe genau kannten — was nach Moltke ein Hauptaugenmerk des Strategen sein muß —: wie hätten sie dann ihre Reformaufgabe strategisch angreifen müssen? Offenbar so, daß sie sich bemühten, diese vereinte Gegnerschaft, die konservativen Politiker und die Geistlichkeit der beiden Kirchen, zu spalten und dann diejenigen darunter, welche in ihrer Weise ebenfalls der Schule Bestes suchen, so wie die noch Unentschiedenen oder Unkundigen für das Selbstverwaltungsprinzip zu gewinnen. Unmöglich war das ganz und gar nicht: einmal stehen die protestantischen Konservativen und Geistlichen diesem Prinzip durchweg weit näher als die katholischen, und am Niederrhein sind sogar manche protestantische Geistlichen dem Selbstverwaltungssystem auf dem Schulgebiet entschieden zugethan; sodann konnte darauf hingewiesen werden, daß in den mitberatenden Kollegien aller Instanzen auch die Kirchen vollberechtigt vertreten sein würden. Es galt also, die zu befürwortende Verwaltungsordnung durchaus rein zu halten von allen fremden, tendenziösen Beimischungen, mithin dieselbe offen und ehrlich als das darzustellen, was sie in Wahrheit ist und sein will, damit sie sich überall frei ins Gesicht sehen lassen darf, und jeder anerkennen muß, daß sie nichts anderes als das Wohl der Schule im Auge habe; und sodann den Gegnern und Bedenklichen gegenüber diejenigen Seiten hell ins Licht zu rücken, welche auch ihnen sich empfehlen können. Nötigenfalls durfte man sogar bereitwillig mancherlei Konzessionen

machen, wenn es dadurch ermöglicht wurde, die Hauptsache durchzusetzen."

„Was haben nun die liberalen Parteien in dieser Richtung gethan? Von alledem, was geschehen mußte, um die Gegner und Bedenklichen günstig zu stimmen, haben sie nichts gethan. Um es zu können, hätten sie freilich auch mit der Theorie der Schulverfassung vertrauter sein müssen; und um es für nötig zu finden, hätten sie weniger selbstzuversichtlich sein müssen. Doch dieser Unterlassungsfehler, wie teuer er der Schule und ihren Lehrern zu stehen kommt, erscheint fast klein im Vergleich zu der Thorheit, die sie durch ihr positives Thun begingen. Ihre Vernarrtheit in die Simultanschul-Idee hat ihnen diesen Streich gespielt. Indem sie nämlich so laut wie möglich die Misch-Schule als ihr Ideal ausposaunten, so war damit aller Welt kund gethan, daß die von ihnen empfohlene Verwaltungsreform vor allen Dingen dazu helfen sollte, jenes Schulideal zu verwirklichen. Hätte die Verwaltungsreform bei den Gegnern und Unentschiedenen schlimmer verdächtigt werden können, als es hier von ihren Freunden geschah? Die Empfehlung der Misch-Schule war gleichsam ein Uriasbrief, den man dem befürworteten Selbstverwaltungsprinzip als Vorwort beifügte. Die Gegner wußten nun genug. Hatten sie der Verwaltungsreform schon ohnehin bedenklich gegenüber gestanden, so konnten sie jetzt nicht mehr zweifeln, daß dieselbe in den Händen der Liberalen ein für die Konfessionsschule höchst gefährliches Werk sei, dem man mit allen Kräften widerstreben müsse. Anstatt die Gegner zu beschwichtigen und so viel als thunlich zu gewinnen, hatten es also die Simultanisten in ihrer Selbstverblendung fertig gebracht, dieselben auf der ganzen Linie wachzumachen und wider die projektierte Schulverwaltungsreform in die Waffen zu rufen."

„Doch dieses Aufwecken und Verstärken der Gegner ist erst die eine Hälfte der Erschwernisse, welche diese weisen Liberalen durch ihren Simultanisiereifer dem Hauptreformwerk schufen: die andere, noch weit schlimmere besteht darin, daß sie dadurch zugleich eine tiefgehende Spaltung unter den Freunden dieser Reform hervorriefen und somit sich selber positiv schwächten. Denn wenn die neue Verwaltungsordnung dazu helfen sollte, die Misch-Schule durchzusetzen; und wenn man diese Ordnung, die doch versprochenermaßen nichts anderes als die ehrliche Ausführung des Selbstregierungsprinzips sein durfte, derart tendenziös verfälschen und verunstalten wollte, daß sie gleichsam von selbst auf das Simultanisieren hinarbeitete: dann konnten diejenigen Freunde dieses Prinzips, welche aus moralischen, pädagogischen und anderen Gründen das Simultanisieren schon an und für sich entschieden bekämpfen mußten, nicht mehr mitgehen; und das nicht bloß, sondern durch die darin liegende strategische Widersinnigkeit sahen sie sich überdies den Gegnern gegenüber lahm gelegt und entwaffnet."

„Das waren also erstlich alle diejenigen Schulreformfreunde, denen jeder Gewissenszwang ein Greuel ist, vollends wenn derselbe heuch-

lerisch die Gewissensfreiheit im Munde führt. Ferner alle diejenigen, welche mit der Pädagogik zu gut vertraut sind, um sich die drei schlimmen pädagogischen Gebrechen der Meng-Schule für Tugenden aufreden zu lassen. Ferner alle diejenigen, welche mit sämtlichen freiheitlich Gesinnten eine stetig fortgehende Reformation der Kirchen für geboten und für dringend nötig halten, aber zu diesem Zwecke nie und nimmer die Schleichwege der Feigheit und Maskierung billigen werden. Endlich alle diejenigen, welche dem Staate nicht etwa bloß das Recht zuerkennen, sondern es ihm vielmehr geradezu zur Pflicht machen, jede Religionsgemeinschaft, welche die Gewissensfreiheit grundsätzlich oder praktisch verwirft, unter strenge Kuratel zu stellen, aber aus demselbigen Grunde bei einem Staate, welcher die einzige noch übrig gebliebene vollkräftige Schutzmacht des Protestantismus ist, das simulianistische Unterminieren seines historischen Erziehungsfundaments für das Gegenteil der Staatsklugheit, für frevelhaften Leichtsinn ansehen müssen. — Alle diese entschiedenen Freunde einer freiheitlichen Schulverwaltung — und es sind gerade die, welche sich um die gründliche Erforschung des Schulverfassungsproblems am ernstlichsten bemüht hatten und darum auch zum Verfechten am besten gerüstet waren — sie sahen sich durch den strategischen Unverstand der Simultanschul-Schwärmer die Hände gebunden und zum Nichtsthun verurteilt. Denn was konnten sie noch Nutzbares thun? Die Gegner für das Selbstverwaltungsprinzip günstiger zu stimmen oder die Unentschiedenen dafür zu gewinnen, das war jetzt, nachdem jene Schwärmer dasselbe in den übeln Ruf der Simultanisiersucht gebracht hatten, völlig aussichtslos und zwar nicht bloß in der Gegenwart, sondern wer weiß auf wie lange Zeit. Wollten sie ihre Hände wieder frei machen und das Selbstverwaltungsprinzip von dem schlimmen Verdacht reinigen, so mußten sie zuvor ihre Waffen gegen ihre verirrten Verbündeten kehren und dieselben von ihrem Wahn abzubringen suchen. Das haben sie auch redlich und möglichst schonend, vielleicht zu schonend, gethan; natürlich vergeblich, denn wo hätten jemals Fanatiker auf Vernunftgründe gehört?"

„So hatten die simultanistischen Eiferer mit eigener Hand der Schulgesetzreform Hindernisse auf Hindernisse geschaffen:

1. das Selbstverwaltungsprinzip war unverschuldet in den bösen Ruf gebracht, daß sein letzter, geheimer Zweck die Aufzwingung der intoleranten, unpädagogischen, maskierten „Aufklärungs"-Konfessionsschule sei;
2. die Gegner, schon ohnehin diesem Prinzip abgeneigt, hatten jetzt einen neuen Grund für ihr Widerstreben und standen rundum auf der Wacht;
3. die entschiedensten und bestgerüsteten Freunde der Schulgesetzreform sahen sich hinsichtlich dieser Hauptsache wehrlos gemacht; und wo sie doch versuchten, den scheu gewordenen Gegnern das Selbstverwaltungsprinzip objektiv richtig vorzu-

stellen oder die Simultanisten von ihrem Irrwahn abzubringen, da schenkte man ihnen auf beiden Seiten nicht einmal Gehör."

„War das Reformwerk schon ohnehin schwierig genug gewesen, jetzt war es zu einem heillos verwirrten Knoten geworden."

„Gesetzt einmal, jemand erzähle einem richtigen Simultanschul-Liberalen folgende komische Geschichte. Ein Handwerksmann wollte einen starken Nagel in einen Holzpfosten schlagen. Da er die Hilfe eines Bohrers verschmähte und das Holz sehr hart war, so mußte er sich natürlich auf einige Mühe gefaßt machen. Indem er sich anschickt, ans Werk zu gehen, blitzt in seinem hellen Kopfe ein Einfall auf. Er denkt nämlich: wenn der Nagel glücklich eingetrieben wäre und derselbe dann an seiner Spitze einen Widerhaken hätte, so würde er so fest sitzen, daß keine menschliche Kraft ihn herauszubringen vermöchte. Flugs nimmt er den Nagel, klopft dessen spitzes Ende zu einem Haken um und giebt sich nun tapfer ans Einschlagen. Aber wie er auch hämmert und hämmert, und wie heftig er auf das reaktionäre Widerstreben des Holzes schimpft, es will alles nichts helfen; er kommt über den Anfang nicht hinaus. Indessen, verzagen ist seine Sache nicht; die interessante Idee war doch auch gar zu schön, wie sollte sie da nicht fest im Kopfe sitzen? Wenn daher nicht jemand sich gefunden hat, der ihm diesen Nagel aus dem Gehirn zu ziehen verstand, so mag der Mann am Ende heute noch am Hämmern sein."

„Ohne Zweifel würde der simultanistische Zuhörer sofort sagen, eine solche Borniertheit könne nicht vorkommen, es müßte denn im Irrenhause sein. Der Erzähler würde ihm dagegen erwidern müssen: gewiß, bei denjenigen Leuten, welche beruflich mit Hammer, Holz und Nägeln zu thun haben, kann etwas Derartiges nicht passieren. Doch die Geschichte i s t thatsächlich vorgekommen und zwar nicht im Irrenhause. Du und Deine simultanistischen Parteigenossen, i h r habt diese einzigartige Borniertheit vor aller Welt zur Schau getragen und zwar bereits mehr als vier Jahrzehnte lang. Seit 1848 bemühtet ihr euch, eine Reform der Schulverfassung durchzusetzen. Wie ihr wußtet, war das Werk schon an sich recht schwierig. Aber an diesen gegebenen Schwierigkeiten schienet ihr noch nicht genug zu haben, ihr schufet euch selbst noch neue hinzu. Denn anstatt den Widerstand möglichst zu vermindern, anstatt das spitze Ende vorzukehren, d. i. das, was jedem Unbefangenen als zweckmäßig erwiesen werden konnte, — statt dessen proklamiertet ihr von vorn herein und immer wieder, euer letztes Ziel sei die kirchenunterwühlende Simultanschule, und riefet dadurch nicht nur die alten Gegner zu doppelt energischem Widerstreben auf, sondern erwecktet euch noch neue Gegner dazu, selbst aus den Reihen der entschiedensten Reformfreunde. Was hieß das anders, als das spitze Ende der Sache mit eigener Hand i n e i n e n W i d e r h a k e n umwandeln? Ganz besonders kam eure Kopflosigkeit zutage, als unter dem Ministerium Falk die liberalen Parteien die Gesetzgebung in der Hand hatten. Anstatt jetzt so schnell wie möglich das Hauptstück des Schulgesetzes,

die Verwaltungsordnung vorzunehmen, habt ihr die kostbare Zeit und eure Kräfte im Simultanisieren und im „Kulturkampf“ vergeudet, und — wie es bei solcher Strategie vorauszusehen war — dort wie hier jämmerlich Fiasko gemacht. „Daß Glück ihm günstig sei, was hilft's dem Stöffel? Denn regnet's Brei, fehlt ihm der Löffel.“ Nun habt ihr die Bescherung. Trotz alles Wünschens und Petitionierens, Drängens und „Hämmerns“ kommt die Schulgesetzreform nicht vom Fleck, vollends nicht ihr zentraler Teil, der die Rechte des Lehrerstandes bringen müßte. Nach mehr als vier Jahrzehnten steht ihr noch immer am Anfang. Erreicht ist nichts; obendrein viel verloren, zum Teil unwiederbringlich für absehbare Zeit. Ihr und der getäuschte Lehrerstand steht mit langen Gesichtern einander gegenüber; der letztere wird es im Verfolg wohl noch bitterer fühlen müssen. Trotz alledem kommt ihr nicht zur Einsicht. Ihr scheltet tapfer auf die Reaktion; aber es fällt euch nicht ein, mit euch selber ins Gericht zu gehen, obwohl euer Unverstand allein die Schuld trägt. So lange die Welt steht, ist für eine gute und hervorragend wichtige Sache niemals von einer Partei mit so lächerlicher Kopflosigkeit gekämpft worden, als es der simultanistische Liberalismus in der Schulverfassungsfrage gethan hat.“

„Ob jene Parabel samt ihrer Moral diesem Simultanschul-Schwärmer und seinen Gesinnungsgenossen die Augen öffnen würde, ist bei dem üblichen Unfehlbarkeits-Bewußtsein dieser Leute sehr zweifelhaft. Desto besser für mich. Ich werde mich wohl hüten, ihnen den Star zu stechen. Der Simultanschulwahn hat für meinen Zweck, für die Erhaltung des Vormundschaftssystems, mehr gearbeitet, als die konservativen Parteien beim besten Willen hätten thun können. Eine so hochgradige Borniertheit verspricht offenbar noch weitere gute Dienste, wenn sie geschickt benutzt wird. Vergegenwärtige ich mir zu dem Ende die Gesamtlage der Dinge.“

„Die drei Gebrechen der liberalen Parteien liegen in aller Nacktheit vor Augen; ebenso die zahlreichen, für mich so günstigen Folgewirkungen. Offenbar stehen diese drei Grundschäden in einem gewissen ursachlichen Zusammenhange. Aus der Lauheit und Halbherzigkeit des Interesses an der Volksschule, verbunden mit dem ererbten Glauben, daß „liberal“ heißen und „gescheit“ sein durchaus identische Begriffe wären, schreibt es sich vornehmlich her, daß die Liberalen sich um die Schulverfassungsfrage so wenig bekümmert haben; die daher stammende mangelhafte Einsicht in das Schulverfassungsproblem, besonders in die alles überragende Wichtigkeit der Verwaltungsordnung, hat dann wieder dazu beigetragen, daß ihnen die strategische Albernheit der Simultanschulschwärmerei gar nicht zum Bewußtsein gekommen ist. Das alles mußte nun natürlich rückwirkend wieder die Folge haben, daß sie in ihrer Lauigkeit und in ihrem Glauben an die angeborene Gescheitheit festgehalten wurden; und diese Befestigung des ersten Grundfehlers mußte dann auch wieder

die beiden andern Gebrechen steigern. So bilden die drei Gebrechen einen vitiösen Zirkel, der die Herzen und Köpfe immer mehr mit seinen Banden umstrickte. Doch das Genauere dieses ursachlichen Zusammenhanges mögen die Liberalen selber sich klar machen, wenn ihnen einmal die Augen aufgehen; ich als praktischer Staatsmann kann mir an dem genügen lassen, was in den Thatsachen offen vorliegt."

„Schon allein das erste Gebrechen macht mich sicher — wie sich oben zeigte — daß die Liberalen meine beiden Finanzgesetze (mit ihren Zuthaten) ohne Umstände genehmigen müssen, und dadurch mir helfen werden, die wichtige Verwaltungsordnung auf die lange Bank zu schieben, wo dieselbe unzweifelhaft für lange Zeit Ruhe haben wird. Das zweite Gebrechen giebt mir dann — wie sich ebenfalls zeigte — zweifache Sicherheit, und das dritte obendrein sogar dreifache."

„Die Hauptsache wäre somit im Reinen."

„Doch darf ich mich damit noch nicht zufrieden geben. Ich muß Nägel mit Köpfen machen. Ein wichtiger Punkt meines strategischen Plans ist noch rückständig. Er betrifft die in etlichen Gegenden von altersher bestehenden Schulgemeinden. Die echte, vollberechtigte Schulgemeinde ist eine durch und durch freiheitliche Institution und steht darum zum Vormundschaftssystem Zug für Zug im entschiedensten Gegensatze. Überdies findet jeder der vier Interessenten irgend etwas an ihr, was gerade ihn anziehen muß; insbesondere gilt dies für die bisher Bevormundeten, vollends für den Lehrerstand. In der That enthält die unscheinbare Schulgemeinde in nuce das ganze Selbstverwaltungssystem und bringt dasselbe im Kleinen deutlich zur Anschauung — für den, der Augen zum Sehen hat. Ihr Fortbestehen, sei es auch nur in etlichen wenigen Landschaften, birgt daher für die Ruhe der Schulvormundschaft eine stete Gefahr. Daß der zünftige Liberalismus in Folge seiner drei Gebrechen die zahlreichen freiheitlichen Charakterzüge dieser Institution bisher nicht hat sehen können, und daß die Konservativen alles Freiheitliche scheuen, kann mich für die Zukunft nicht beruhigen; denn wenn die Schulgemeinden irgendwo am Leben bleiben und anschaulich vor Augen stehen, so ist zu befürchten, daß den helleren Köpfen unter den liberalen Schulfreunden und Lehrern doch endlich der Blick aufgeht. Geschähe das aber, dann wären die Tage des Vormundschaftssystems gezählt."

„Besinne ich mich jetzt auf die zu ergreifenden Gegenmaßnahmen. Da das Bedrohliche in den freiheitlichen und etlichen andern empfehlenden Eigenschaften der Schulgemeinde liegt, so wird es zuvor nötig sein, mir dieselben genau zu merken, damit ich keine Fehlgriffe begehe und die Gefahr ja nicht zu gering anschlage."

„Wer sich auf Verwaltungsgeschäfte versteht, kann nicht umhin, die Schulgemeinde als eine entschieden zweckmäßige Einrichtung zu bezeichnen, da es viele administrative Obliegenheiten giebt, die nur in der Nähe der Arbeitsstätte richtig besorgt werden können. An und für sich, als bloße Lokal-Institution gedacht, würde die Schulgemeinde

auch dem Vormundschaftssystem nicht anstößig sein; ja, ohne den Lokal-Schulvorstand käme die Schulbehörde hinsichtlich mancher Verwaltungsaufgaben in Verlegenheit. So hat man denn auch da, wo die Schulgemeinde herkömmlich bestand, dieselbe bisher ruhig bestehen lassen. Allein die augenfällige Zweckmäßigkeit könnte leichtlich auch auf die freiheitlichen Eigenschaften aufmerksam machen. Darin liegt eine Gefahr."

„Nun die freiheitlichen Charakterzüge."

„Erstlich ist die Schulgemeinde der einzige Weg, um im öffentlichen Erziehungswesen das Familienrecht zur Geltung und zur Bethätigung zu bringen. Daß beim Vormundschaftssystem und sogar beim Selbstverwaltungssystem, wofern dieses auf der Kommune sich aufbaut, die Familie in Schulsachen unmündig bleibt, merkt das große Publikum nicht. Der eigentümliche Gang der Schulgeschichte, von der kirchlichen Vormundschaft zur staatlichen, hat diese Lücke trefflich verhüllt; der Schulnebel und die Gleichgültigkeit aller politischen Parteien hinsichtlich der Theorie der Schulverfassung haben das Übrige gethan. Selbst bei den Staatsrechtslehrern vermißt man eine Untersuchung darüber, wie das Familienrecht im öffentlichen Schulwesen zur Anerkennung und Bethätigung gebracht werden könne. An der echten Schulgemeinde, wo sie leibhaftig vor den Augen steht, kann diese Frage von jedem, der über soziale Rechtsverhältnisse denken gelernt hat, deutlich herausgelesen werden und die einzig richtige Antwort dazu."

„Zum andern zeigt die Schulgemeinde den einzig möglichen Weg, um die Gewissensfreiheit auf dem Schulgebiete vollaus durchführen und sichern zu können. Auch das ist dem großen Publikum verborgen geblieben — aus denselbigen Ursachen wie beim vorigen Punkte. Freilich hat dabei mitgewirkt, daß den sämtlichen politischen Parteien im Grunde die Gewissensfreiheit nicht sehr am Herzen liegt; man spricht wohl von dieser Freiheit, wünscht sie aber eigentlich nur für die eigene Partei oder Kirche. Das Vormundschaftssystem und das auf der Kommune sich aufbauende Selbstverwaltungssystem, welches ebenfalls die Familie in Unmündigkeit erhält, können zwar, wenn sie guten Willens sind, die Gewissensfreiheit gewähren, können sie aber als Vormünder auch jeder Zeit wieder entziehen. Bei der Schulgemeinde ist dieselbe nicht bloß gewährt, sondern für immer verbürgt; denn das Familienrecht schließt auch die Gewissensfreiheit ein. Wer Schulgemeinde sagt, der sagt: Familienrecht; und wer Familienrecht sagt, der sagt auch: Gewissensfreiheit."

„Zum dritten ist die Schulgemeinde der einzig richtige Anfang des Selbstverwaltungssystems auf dem Schulgebiete. Ihre Organisation zeigt zugleich, wie stilgerecht fortgebaut werden müßte, wenn alle interessierten Lebensgemeinschaften (Staat, Kirche u. s. w.) zu ihrem Recht kommen sollen. Für die, welche sehen können, würde

15*

also dieser Anfang ein beständiger Mahner zur Fortführung des Baues sein."

„Zum vierten ist das Schulgemeinde- oder Familienprinzip der einzige Weg, um der Pädagogik zur Freiheit zu verhelfen. Das Interesse des Staates, der Kirche und der Kommune richtet sich immer nur auf eine besondere Seite der Schulaufgabe; darum sind sie eben nur Teil-Interessenten. Der Standpunkt der Familie umfaßt dagegen die Gesamtaufgabe der Schule; darum ist sie Voll-Interessent. Daraus folgt, daß der Familie bei der Schulverwaltung nicht bloß in dem Sinne eine Stimme gebührt wie jedem der drei Teil-Interessenten, sondern vielmehr die erste Stimme. Daß darin ein neuer Grund für die unbedingte Notwendigkeit der Schulgemeinde liegt, geht mich hier nicht weiter an, da dies nach dem Familienprinzip ohnehin feststeht. Hier handelt es sich um den andern daran hängenden Gedanken, der die Freiheit der Pädagogik fordert. Im Blick auf die Gesamtaufgabe der Schule, wie die Pädagogik dieselbe faßt, kann der Standpunkt jedes der Teil-Interessenten nur ein einseitiger heißen. Gewönne nun einer derselben einen überwiegenden Einfluß im Schulregiment, so könnte es geschehen, daß er sein einseitiges Interesse in den Vordergrund stellte, — also der eine die Ausrüstung für das politische Leben, der andere die für das kirchliche und der dritte die für das wirtschaftliche. Das hieße dann, der Schule würde etwas zugemutet, was sie vom pädagogischen Standpunkte eigentlich nicht thun dürfte. Mit andern Worten: die Pädagogik wäre nicht mehr frei, sondern einem fremden, unpädagogischen Zwecke dienstbar. Allein auch dann, wenn die drei Teil-Interessenten sich gegenseitig im Schach hielten, so daß keiner von ihnen seine Anforderungen übermäßig ausdehnen könnte: so erschöpft doch ihr vereinigter Standpunkt noch keineswegs die Gesamtaufgabe der Schule; es bliebe daher immer noch fraglich, ob man die übrigen pädagogischen Gesichtspunkte und Aufgaben (z. B. die so wichtige Sorge für die Selbstthätigkeit des Schülers, die formale Durcharbeitung des Lehrstoffes, die Berücksichtigung der Individualität u. s. w.) zu ihrem Rechte kommen lassen wollte. Überdies bliebe auch möglich, daß die drei Teil-Interessenten unter gegenseitiger Bewilligung ihre partiellen Lehrforderungen allesamt über das richtige Maß steigerten: da wäre dann die Pädagogik dreimal gebunden, und bezüglich der übrigen, der formalen Gesichtspunkte würde sie durch jenes materiale Übermaß obendrein von selbst unfrei. Endlich noch kommt hinzu, daß die Schule unter der alleinigen Oberherrschaft der Teil-Interessenten stets in Gefahr steht, in die Kämpfe der politischen, religiösen und wirtschaftlich-sozialen Parteien hineingezogen zu werden, wie sie das in der bisherigen Geschichte auch reichlich hat fühlen müssen. — Zwar könnte der Lehrerstand — NB. falls er zum Mitsprechen zugelassen wäre, was er aber nicht ist — in allen diesen Fällen als technischer Vertreter der Pädagogik seine Bedenken vorbringen; allein die Lehrer sind nicht Schulherren, sondern Ange-

stellte, und wenn ihre Gründe nicht überzeugen, so haben sie dienstschuldig auszuführen, was ihnen aufgegeben wird. Wie soll es nun ermöglicht werden, daß das Schulamt nur das auszuführen braucht, was pädagogisch richtig ist, und ferner alles zur Ausführung bringen darf, was die Pädagogik fordert? Mit andern Worten: wie läßt sich der Pädagogik die Freiheit verschaffen, um zum Segen aller Interessenten mit ihrem vollen Wissen dienen zu können? Dadurch, daß der Lehrerstand zum Mitsprechen berechtigt wäre, würde diese Freiheit noch nicht vollaus gegeben sein, da derselbe als technischer Berater nur Gründe vorbringen, nicht aber als wirklicher Interessent Forderungen stellen darf, mit denen die übrigen Interessenten sich abfinden müssen. Soll nun die Pädagogik dennoch frei werden, so frei, als es überhaupt möglich ist, so muß sie mit Interessenten-Recht zu Wort kommen und kraft dieses Rechts Forderungen geltend machen können; d. h. also, es müßte ein Interessent da sein, der auf seinem Standpunkte die ganze Schulaufgabe ins Auge zu fassen hat. Ein solcher Interessent ist wirklich da — wofern die drei Teil-Interessenten nicht durch ihre Übermacht die Schulvormundschaft an sich reißen und ihn, den Schwachen, als unmündig bei Seite schieben —: es ist eben der Voll-Interessent, dem auch die erste Stimme gebührt, die Familie. Im Familienrecht liegt also die Freiheit der Pädagogik und des Schulamtes. Mit jenem Recht ist auch diese Freiheit gegeben; ohne jenes Recht ist dieselbe schlechterdings nicht zu haben."

„Der fünfte freiheitliche Charakterzug der Schulgemeinde ist die einfache Konsequenz des vierten: er betrifft die Rechte des Lehrerstandes. Käme die Familie in der Schulverwaltung zu ihrem vollen Rechte, nämlich im Sinne der vorgenannten vier Grundsätze, so würden ihre Vertreter unzweifelhaft im eigenen Interesse sofort darauf dringen, daß auch die Lehrer zu den ihnen gebührenden Standes-, Amts- und Vertretungsrechten gelangten, und bei den guten Gründen, die ihnen zugebote ständen, würden sie es ohne Frage auch bald durchsetzen. Wäre das geschehen, so fände der Lehrerstand in den Beratungs-Kollegien aller Instanzen Einen Interessenten, der beruflich genau dasselbe zu vertreten hat, was er als Techniker vertritt, nämlich die pädagogische Gesamtaufgabe der Schule. Lehrerstand und Familie, wofern sie ihren Beruf verstehen, sind demnach natürliche Verbündete, während die drei Teilinteressenten, weil ihre Interessen auseinandergehen, gespalten sind. Überdies ist jeder dieser Letzteren dem Verdacht ausgesetzt, daß sein Blick einseitig sei, während jene Beiden die Mutmaßung für sich haben, daß sie nicht so leicht einseitig urteilen. Noch mehr. Der Vertreter des Schulamtes, wofern er des gewiß ist, daß seine Ansicht guten pädagogischen Grund hat, kann dann bei vielen Fragen nicht bloß als Techniker reden, sondern zugleich sich darauf berufen, daß er auch im Sinne des Familienstandpunktes spreche, wodurch also sein Votum doppeltes Gewicht erhält. Das würde selbst in dem Falle gelten, wenn der zufällige Vertreter der

Familie abweichender Meinung wäre; stimmen aber beide überein, so sind sie den gespaltenen Teil-Interessenten gegenüber, trotz deren Dreizahl, entschieden im Vorteil. Das Familienprinzip verschafft somit der Pädagogik und ihren technischen Vertretern in einem Maße freien Raum und Einfluß, wie es sich auf keinem andern Wege ermöglichen läßt. Es wird in einem Interessenkreise des öffentlichen Lebens wohl selten vorkommen, daß zwei Faktoren so kongruente Interessen haben und so auf einander angewiesen sind, wie es bei der Familie und dem Schulamte der Fall ist. Daß der Lehrerstand bisher nicht zu seinen beruflichen Rechten gelangen konnte, rührte eben daher, daß die Familie selber unmündig war, und unter den drei vormundschaftlichen Teil-Interessenten sich kein Fürsprecher fand, wenigstens kein warmer. Die Lehrer, welche bei dem bisherigen Gange der Dinge voraussichtlich noch lange unmündig bleiben, würden darum für das Interesse der Pädagogik und des Schulamtes nicht besser haben sorgen können als dadurch, daß sie mit allen Kräften für das Familienprinzip eingetreten wären, was ebenfalls keinen Fürsprecher finden kann. Zum Glück für das Vormundschaftssystem hat die Mehrzahl der Lehrer dies bisher nicht gethan, weil man den Zusammenhang zwischen Familienrecht und Freiheit der Pädagogik nicht begriff. Hätten sie es gethan, von Anfang an, und so eifrig, wie sie pro domo gesprochen, geschrieben und petitioniert haben, so würde wahrscheinlich die freiheitliche Verwaltungsreform längst ausgeführt sein, und die andern vier Ordnungen des Schulgesetzes dazu. — Der vierte und fünfte freiheitliche Charakterzug der Schulgemeinde-Idee — Freiheit der Pädagogik und Vollberechtigung des Schulamtes — sind demnach von hervorragender Wichtigkeit und für das büreaukratische Regierungssystem äußerst bedrohlich. Die Gefahr steigert sich noch dur ch zwei Umstände. Einmal dadurch, daß die sämtlichen Schulinteressenten, wenn sie ihr eigenes Bestes recht verständen, eigentlich den unverkürzten Volldienst der pädagogischen Wissenschaft nur wünschen könnten, ja wünschen müßten. Zum andern dadurch, daß auf dem liberalen Parteiprogramm das Desiderium „Freiheit der Wissenschaft" so zu sagen oben an steht. An diesem Punkte könnte den Liberalen daher leichtlich der Blick aufgehen, daß die unscheinbare Schulgemeinde sogar mit ihrem heißesten Herzenswunsche in engem Zusammenhange steht. Glücklicherweise denken sie aber dabei an die Wissenschaft der Pädagogik am allerwenigsten, obwohl deren Freiheit die Vorbedingung zu der Freiheit der übrigen ist. Und ob sie auch jeweilig einmal daran dächten, so geht es ihnen bei diesem Herzenswunsche genau wie den meisten Lehrern mit dem ihrigen: man hat irgend ein schönes Ideal im Auge, aber man weiß nicht, wo der Schlüssel zu seiner Verwirklichung liegt, weil der von den Vätern ererbte Reformkatechismus nichts darüber sagt."

„Welch eine Perspektive von Umgestaltungen eröffnen die fünf freiheitlichen Grundsätze der Schulgemeinde! Etwas Bedrohlicheres als

dieses kleine Wesen mit seinem schlichten Namen kann es für das Vormundschaftssystem nicht geben. Wollen wir Vormünder hinfort ruhig schlafen, dann muß die Schulgemeinde den Leuten aus dem Gesicht und damit aus dem Sinn geschafft werden und zwar möglichst bald."

„Nun das Wie der Ausführung. Zwei allgemeine Vorsichtsbedingungen sind durch die Umstände klar gewiesen."

„Damit Unberufene nicht merken, daß etwas Wichtiges vorgehe, muß es stille, ohne viel Redens geschehen."

„Und damit es glücke, muß der gesetzgeberische Akt, der die Schulgemeinde still verschwinden machen soll, sich lediglich als eine Schenkung darstellen, als die Verleihung eines wertvollen Stückes Selbstverwaltung Ist so der Akt mit dem Glorienschein einer Freiheitserweiterung geschmückt, dann wird nicht leicht jemand auf den Gedanken kommen, daß noch eine andere Absicht mit im Spiele sei."

„Das Hauptmittel zur stillen Beseitigung der Schulgemeinde läuft mir durch die Neuregelung der Schulunterhaltungspflicht von selber in die Hände. Nach dem vorzulegenden Schulunterhaltungsgesetz soll hinfort überall die bürgerliche Gemeinde der Träger der Schullasten sein, da die landrechtlichen Schulsozietäten dazu nicht ausreichen. Damit sind alle Parteien einverstanden. Das ist also für mich fester Boden."

„Nun weiter. Im Bereich des preußischen Landrechts gilt dieser Grundsatz der Schulunterhaltung in allen größeren und kleineren Städten schon längst. Hier ist dann die Schulverwaltung so geordnet, daß die sämtlichen Schulangelegenheiten dieser Instanz, einschließlich der Lehrerwahlen, durch die städtische Behörde mit Hilfe einer sog. Schuldeputation direkt vom Rathause aus geleitet werden. Schulgemeinden giebt es demnach in diesen Städten nicht. Ob daneben für die einzelnen Schulen behufs der näheren Aufsicht sog. Schulvorsteher bestellt sind oder nicht, ist unwesentlich, da diese Schulvorstände als bloße Hilfsorgane keine selbständigen Rechte besitzen. Auch in den allermeisten übrigen Städten besteht diese Art der kommunalen Schulverwaltung; die Ausnahmen finden sich nur in denjenigen wenigen Gegenden, wo in Stadt und Land echte Schulgemeinden herkömmlich sind. Jene Form der Schulverwaltung könnte daher füglich die „städtische" heißen. Das Charakteristische dieser städtischen Schulordnung liegt nun aber nicht darin, daß die Kommune die Schullasten trägt — denn das kann auch da geschehen, wo echte Schulgemeinden bestehen, wie z. B. der Regierungsbezirk Düsseldorf zeigt —; das Charakteristische liegt vielmehr in der Form der Verwaltung, nämlich darin, daß keine Schulgemeinden geduldet werden. Das will sagen: die Kommune betrachtet in Schulsachen die Familie als unmündig, und sich selbst als deren Vormund; und so nimmt sie außer ihren eigenen Schulrechten auch die Rechte der Familie für sich in Anspruch. Diese städtische Schulordnung ist somit das getreue Nachbild des staatlichen

Vormundschaftssystems. Wie die Staatsregierung die höhern Instanzen und das Ganze vormundschaftlich und zentralistisch verwaltet, so die Stadtbehörde die beiden untern Instanzen vormundschaftlich und zentralistisch vom Rathause aus. In allen jenen Städten gilt dieses ihr altgewohntes Vormundschaftssystem in den Augen aller liberalen Biedermänner als das Muster der kommunalen Selbstverwaltung auf dem Schulgebiet, — dank der Verblendung des zünftigen Liberalismus. Und die landrechtlichen Schulsozietäten — mit Ausnahme der wenigen, welche zugleich die Rechte echter Schulgemeinden besitzen — können in der That nicht anders als mit Neid auf die Städte blicken, da sie die schweren Schullasten allein tragen müssen, während ihnen doch die wichtigsten Rechte vorenthalten sind."

„Diese in den Städten eingelebte und von der Landbevölkerung beneidete Schulverwaltungsweise, — das ist's, was ich für meinen Zweck brauche. Damit ist mir der Weg nicht bloß gewiesen, sondern obendrein im voraus aufs beste gebahnt. Mit diesem Ideal kommunaler „Selbstverwaltung" in Schulsachen soll mein Gesetzentwurf nunmehr das ganze Land beschenken. Würde der Gesetzentwurf angenommen, so wäre mein Ziel bis aufs letzte Pünktchen erreicht: Die Schulgemeinde wäre verschwunden, ohne daß meinerseits ein Wörtchen wider dieselbe geredet zu werden brauchte."

„Vergegenwärtige ich mir noch kurz die Aussichten für die Annahme dieses Teiles des Gesetzentwurfs."

„Die wenigen Landschaften abgerechnet, wo echte Schulgemeinden, verbunden mit kommunaler Schulunterhaltung, bestehen, sind die Aussichten rundum so günstig wie möglich. Die Lage der Dinge, die Kurzsichtigkeit beider Parteien, die Vorgeschichte, die meisten Lehrerpetitionen, kurz, alles ist zu meinen Gunsten. — Die Städte, diese Vorgänger in allem Kulturfortschritt, finden in meinem Gesetzentwurf genau ihre altgewohnte, vielgerühmte und beneidete städtische Schulordnung wieder; und wenn sie ihr eigenes bisheriges Thun nicht verleugnen wollen, so müssen sie meinem Gesetzentwurf das Zeugnis geben, daß er in der Kommunalinstanz entschieden dem Selbstverwaltungsprinzip huldiget. — Die Landbevölkerung, welche unter dem Druck der Schullasten seufzt und doch die wichtigsten Schulrechte vermißt, — sie sieht sich durch meinen Gesetzentwurf nicht nur mit einer merklichen Erleichterung der Schulkosten beschenkt, sondern auch mit allen den Schulrechten, welche die Städte besitzen, und wird daher dieses Angebot freudig willkommen heißen. Daß eine neue Gesetzesvorlage auf eine so einmütige Befriedigung in Stadt und Land rechnen kann, ist wohl selten dagewesen."

„Ferner kommt mir zu gute, daß man fast überall gewohnt ist zu schließen: wenn die Kommune Träger der Schullasten sei, so müsse sie in ihrem Bereiche auch Träger aller Schulrechte sein. Der eine oder andere mag zwar die Übergabe aller Schulrechte an die Kommune bedenklich finden; allein er weiß sich gegen jenen Schluß nicht zu

wehren; und da die Übertragung der Schullasten an die bürgerliche Gemeinde doch einmal notwendig und um der Lehrerbesoldung willen dringlich ist, so glaubt er, sich in die unvermeidliche Konsequenz schicken zu müssen. Jene Ansicht enthält nun freilich einen recht groben Irrtum. Wäre der Schluß vom Träger der Lasten auf den Träger der Rechte richtig, und fände man es dann für zweckmäßig — wie ja auch zuweilen vorgeschlagen worden ist — die Schullasten einem noch größeren Verbande zu übertragen, etwa dem Kreise oder der Provinz, so würden alle Schulrechte auf den betreffenden größeren Verband übergehen, und somit die unteren Instanzen sämtlich rechtlos werden; und wenn der Staat allein die Schulen unterhielte, so würde von Selbstverwaltung in Schulsachen überhaupt nichts mehr übrig bleiben Ob man dann vielleicht einsehen würde, daß jener Schluß irrig ist? — Aus dem Tragen der Schullasten kann nur folgen, daß der Träger auf diejenigen Rechte Anspruch hat, welche sich auf die Verwendung der Gelder beziehen. Nichts weiter. Alle übrigen Schulrechte verbleiben dem, dem sie aus inneren, moralischen Gründen gebühren. Auch die Kommune, gleichviel ob sie die sämtlichen Schullasten trägt oder nicht, besitzt solche inneren Schulrechte; sie folgen aus dem *Interesse*, was die bürgerliche Gemeinde an den Schulen ihres Bereiches hat. Bei der praktischen Ausübung dieser Eigenrechte treten aber auch die übrigen Schulinteressenten — Familie, Kirche, Staat — in Konkurrenz; die Kommune gilt dann nur als Mitinteressent. Darum ist im Vorstande der echten Schulgemeinde auch die Kommune vertreten, wie umgekehrt bei der Schulverwaltung der Kommunalinstanz auch die Schulgemeinden angemessen vertreten sein müßten. So der wahre Sachverhalt. In den Motiven zu meinem Gesetzentwurf werde ich beim Träger der Schullasten nur von „*äußeren*“ Rechten reden; das läßt sich verantworten. Daß ich jenen Trugschluß, der *alle* Rechte meint, ausdrücklich korrigieren soll, kann niemand von mir verlangen. Wollte ich es doch thun, so hieße das, meine Karten offenlegen: man würde dann auf die Spur kommen, daß die von mir vorgeschlagene kommunale Schulordnung keineswegs dem Selbstverwaltungsprinzip entspricht, sondern im Gegenteil hinsichtlich der Familienrechte die vormundschaftliche Verwaltung erhalten will. So lasse ich denn den falschen Schluß, den andere zu verantworten haben, ruhig laufen und für mich arbeiten.“

„Ganz besonders schätzenswert aber ist die Begünstigung, welche ich der bisherigen *Schulgeschichte* verdanke. In ganz Alt- und Neupreußen (mit Ausnahme der wenigen Schulgemeinde-Distrikte) ist die Bevölkerung in Stadt und Land so vortrefflich für meinen Plan präpariert, daß ich es nicht besser wünschen kann. Staat und Kirche und Städte haben, trotz ihrer sonstigen Divergenzen, wie in Einem Geiste dafür gearbeitet. Allüberall auf diesem weiten Gebiete ist die *Familie* im öffentlichen Schulwesen *unmündig* und in diese Bevormundung förmlich *eingewöhnt*. In den Städten hat die hergebrachte zen-

tralisierte Rathaus-Schulleitung dieses Eingewöhnen besorgt — unter dem schönen Namen und Schein der Selbstverwaltung; auf dem Lande hat es die staatliche Bureaukratie im Bunde mit der Geistlichkeit gethan — im Namen des Staates und der Kirche. Die Gewöhnung ist auch so gut gelungen, daß diese Unfreiheit auch nicht einmal mehr empfunden wird. Man weiß nicht anders. Das gilt von allen Familien ohne Unterschied, gleichviel ob vornehm oder gering, ob gebildet oder ungebildet, ob liberal oder konservativ. Nie kommt in diesen Kreisen jemand auf den Gedanken, daß es bei der Schulverwaltung auch Familienrechte gebe. So braucht denn auch niemand sich mit der Frage zu quälen, welche Einrichtung nötig sei, damit diese Familienrechte zur Bethätigung gelangen können. Wie sollte da die Schulgemeinde vermißt werden? Ihr Begriff liegt diesem an Bevormundung gewöhnten Denken so fern als möglich und vielleicht noch ferner als vor Erlaß der neuen Kirchenordnung der Begriff der echten Kirchengemeinde. Wird ja einmal der Name „Schulgemeinde" gehört oder gebraucht, so denkt man nur an die landrechtlichen Schulsozietäten; obwohl jedermann wissen kann, daß dieselben nicht da sind, um den Familien zu ihren Rechten, zur Mündigkeit zu verhelfen, sondern bloß um der Schulunterhaltung willen. Daß dies alles sich wirklich so verhält, daß die offen vorliegende Rechtlosigkeit der Eltern in Schulsachen nirgends gefühlt wird, selbst nicht einmal bei den Gebildeten, geht aufs evidenteste daraus hervor, daß aus allen diesen Gegenden meines Wissens niemals um Errichtung echter Schulgemeinden petitioniert worden ist. — In jüngster Zeit, infolge des Streites über Gymnasial- und Realschulbildung, scheint freilich den Interessenten der höhern Schulen ihre Bevormundung allmählich merkbar und unbehaglich zu werden. Es wird aber wohl noch eine geraume Weile dauern, bis man begreift, wie die Sache angegriffen werden müßte, zumal die Lehrer der höhern Schulen ihrerseits durchweg der bureaukratischen Regierweise mehr zugethan sind als dem Familien- und Selbstverwaltungsprinzip. Gesetzt aber auch, im höhern Schulwesen kämpfe über kurz oder lang das Selbstverwaltungssystem sich durch, so dürfte selbst dann noch viel Zeit vergehen, bis diese Reformbewegung auf das Volksschulgebiet sich fortpflanzt. Der Antrieb könnte ja doch nur von den höhern Ständen ausgehen; diese aber denken zunächst bloß an die Schulen ihrer eigenen Kinder. Das eigentliche Volksschul-Publikum würde von den Verwaltungsreformen, die beim höhern Schulwesen eintreten möchten, nichts erfahren und darum nach wie vor die Bevormundung sich ruhig gefallen lassen, zumal die meisten Volksschullehrer dieser Gegenden gerade so denken wie ihre Kollegen an den höhern Schulen und darum nach wie vor sich keine Mühe geben werden, ihre Schulinteressenten über die Familienrechte aufzuklären. Kurzum, wie die Kirche dem Volksschulwesen in der Verwaltungsreform zuvorgekommen ist, so wird ihm jedenfalls auch das höhere Schulwesen noch zuvorkommen. Es geht das alles natürlich

zu. Das Volksschul-Publikum war und ist unberaten; und die Mehrzahl der Volksschullehrer hat es nicht anders gewollt."

„Für meinen Plan, durch Übertragung der gesamten örtlichen Schulverwaltung an die Kommune die Schulgemeinde aus der Welt zu schaffen, ist also rundum alles günstig. Die vielbelobte „Muster-Schulordnung" der Städte verleiht meinem Vorschlage den Glorienschein der Selbstverwaltung; der geläufige Schluß vom Träger der Schullasten auf den Träger der Schulrechte giebt ihm das Ansehen logischer Notwendigkeit; die jahrhunderte lange Gewöhnung der Bevölkerung an Unmündigkeit der Familie hält den Blick für wahre Freiheit im Schulwesen gefangen und läßt somit den Wunsch nach echten Schulgemeinden nicht aufkommen; und die Abneigung der meisten Lehrer gegen das Familienprinzip wird nach wie vor mächtig dazu beitragen, daß das alles auf lange Zeit so bleibt. Wie könnte unter so günstigen Umständen das Gelingen noch zweifelhaft sein? Vivat stultitia!"

„Es erübrigt jetzt noch, für die Verhandlungen im Landtage das Nötige zu überlegen. Die Entscheidung wird in den Fraktionsversammlungen und in der Unterrichtskommission vor sich gehen. Wie die verschiedenen Parteien sich dabei benehmen und was sie zur Sprache bringen werden, läßt sich im voraus ziemlich genau erraten. Diese Besprechung brauche ich auch nicht zu scheuen, da nach Lage der Umstände und nach der Gesamtstellung der Parteien das Endresultat doch nur in meinem Sinne ausfallen kann. Gleichwohl ist aus mancherlei Gründen wünschenswert, daß alles möglichst glatt und friedlich verlaufe, namentlich auch um der Schulgemeinde-Distrikte willen, die ohne Zweifel recht angelegentlich um Erhaltung der Schulgemeinde petitionieren werden. Es thut mir leid, daß diese Landschaften die ihnen liebgewordene Einrichtung, die an und für sich auch wohl geduldet werden könnte, zum Opfer bringen müssen; allein das Gesamtinteresse des Staates fordert nun einmal dieses Opfer. — Bezüglich der Liberalen und der Konservativen braucht meine Sorge vornehmlich sich bloß darauf zu richten, jede Partei bei ihrem eigenen Programm festzuhalten; im vorliegenden Falle dienen mir ihre Fehler und Schwächen noch mehr als ihre Tugenden. Es bleibt demnach nur zu ermitteln, ob bei der einen oder der andern Fraktion durch vertrauliche Belehrung noch etwas nachzuhelfen sein möchte. (Das Centrum bedarf einer separaten Behandlung.) Vergegenwärtige ich mir zu dem Ende die Stellung jeder Partei zur Schulgemeindefrage, und was demgemäß meinerseits etwa zu thun wäre."

„Die Liberalen. Sie werden in der Schulgemeindefrage meine willigsten und treuesten Helfer sein. Ich rechne auf jenen Herzfehler, der sie auch zu der Simultanisier-Schwärmerei verleitet hat. Offenbar sind sie auf dem religiösen Gebiete nicht recht bewandert: gern und viel an den Kirchen kritisierend, zeigen sie sich doch im Neuschaffen unfähig und im Kämpfen ungeschickt. Ersteres

ist u. a. bei den „Lichtfreunden", beim Protestantenverein und ähnlichen Bestrebungen deutlich an den Tag gekommen; letzteres im jüngsten „Kulturkampfe" wider den Ultramontanismus. Dort wurde nichts Positives von belang zustande gebracht; und hier war das Endresultat, daß der Gegner mit viel größerer Stärke aus dem Kampfe hervorging, während die mutigen Angreifer jetzt die Ohren hängen lassen und nicht gern vom Kulturkampfe reden hören. Ob nun dieses Manko des bisherigen Liberalismus einen tieferen Grund hat, brauche ich nicht zu untersuchen; ich halte mich an das Besehbare, Thatsächliche, daß die derzeitigen Liberalen sich auf die Behandlung religiöser Dinge nicht verstehen; ungerechnet, daß es in ihrer Mitte auch kirchlich Indifferente giebt, und wieder andere, welche in dem Rufe stehen, kirchen- und religionsfeindlich zu sein. Die ernster Gesinnten, welche in den leitenden Kreisen ohne Zweifel die Mehrzahl bilden, sind allerdings für diese Ausartungen nicht verantwortlich; allein diese letzteren Elemente sind nun einmal da, und ihr Einfluß hilft den Gesamtcharakter der Partei bestimmen. Um diesen Durchschnittscharakter, wie er sich in den besehbaren Thaten der Partei offenbart, handelt es sich hier; nicht um das, was rechts und links besser oder schlimmer sein mag. Gewiß tragen die Fehler der Orthodoxie beider christlichen Konfessionen an dieser Verstimmung und Kälte der Liberalen gegen alles Kirchliche mit Schuld; allein vollaus entschuldigt sind sie darum doch nicht, denn diese Mißstimmung hat jedenfalls auch irgend eine originale Quelle."

„Diese schiefe Stellung zur Kirche ist den Liberalen verhängnisvoll geworden. Sie wünschen ein freiheitlich geleitetes Schulwesen. Dieweil aber ihr Denken darüber vornehmlich durch ihre Kirchenfurcht beherrscht war, so verleitete dies dazu, es mit diesem Problem recht leicht zu nehmen, nämlich dasselbe im wesentlichen für gelöst zu halten, wenn die bisherige Nebenvormundschaft der Kirche aufgehoben und der kirchliche Einfluß auf das sachlich Berechtigte beschränkt wäre. So die Gemäßigten; die Simultanisten freilich wünschen diesen Einfluß noch mehr einzuschränken und die Extremen denselben gänzlich zu beseitigen. Bestärkt wurden die liberalen Politiker in dieser Meinung noch durch einen ähnlichen Gedankenverlauf im Lehrerstande. Die Beaufsichtigung der Schule durch „geborne" Lokal- und Kreisschulinspektoren, ohne Rücksicht auf deren technische Qualifikation, mußte natürlich von den Lehrern als eine Erniedrigung ihres Standes empfunden werden, und so hatten ihrer viele sich gewöhnt, die Befreiung von dieser „gebornen" geistlichen Vormundschaft als die „Emanzipation der Schule" anzusehen, wie wenn mit dieser einen Maßnahme alle übrigen wünschenswerten Freiheiten von selbst gegeben wären. Freilich haben die Geistlichen beider Konfessionen redlich dazu geholfen, die liberalen Politiker und die Lehrer in diese beschränkte Auffassung des Schulverfassungsproblems hineinzudrängen, indem sie immer so redeten, als ob zu der berechtigten Mitwirkung

der Kirche bei der Schulverwaltung notwendig auch die technische Vormundschaft der Theologen über die Lehrer gehören müsse. So lautet denn das liberale Programm kurzweg: Die Schule sei Staatsanstalt und dementsprechend in der unteren Instanz Kommunalanstalt. In dem Begriffe der staatlichen Schulherrschaft soll demnach alles enthalten und ausgemacht sein, was zur freiheitlichen Leitung und Gestaltung des Schulwesens gehört. Daß es auch noch andere Schulinteressenten giebt, daß also auch noch andere Gegensätze als der von Staat und Kirche erwogen werden müßten; daß die Geistlichen, denen die technische Nebenvormundschaft rechtlich abgesprochen ist, doch von der souveränen Staatsbehörde wieder faktisch in die Aufsichtsämter eingesetzt werden könnten; daß mithin zur Abweisung kirchlicher Übergriffe noch andere Faktoren mobil gemacht werden sollten, und was dergleichen Fragepunkte mehr sind, — daran dachten und denken die Liberalen für gewöhnlich gar nicht; das Hinstarren auf den alleinigen Gegensatz von Staat und Kirche läßt solche Erwägungen nicht aufkommen. Mir ist ihr Schulprogramm durchaus willkommen; hoffentlich halten sie daran fest. Mit der Proklamierung der Schule als Kommunalanstalt ist der Schulgemeinde im Prinzip das Todesurteil gesprochen; es fehlt nur noch die Vollstreckung."

„Auch dazu wird mir die liberale Kirchenscheu die Hilfskräfte liefern."

„Da verdienen vor allem die Simultanisten geschätzt zu werden, weil in ihnen die Konfessionsscheu am lebendigsten ist. Sie bilden ohne Zweifel die Majorität der liberalen Partei. Zur Zeit lassen sie zwar von ihrer Liebhaberei nicht viel verlauten, dieweil Wind und Wetter dafür nicht günstig sind. Aber alte Liebe rostet nicht; muß sie sich still halten, so steigert das nur ihre Wärme, und sie harret ihrer Zeit. Daß der neue Gesetzentwurf die Konfessionsschule als Regel streng festhält, wird den Simultanisten zwar unbequem sein; allein sie werden sich darein schicken, da man weiß, daß es vor der Hand nicht anders geht. Überdies wissen sie, daß das Simultanisieren eine notwendige Vorbedingung hat — das Kommunalprinzip; und diese Vorbedingung sehen sie zu ihrer Freude im Gesetzentwurf erfüllt. In der Kommunalschule schauen sie nun im Geist schon die künftige Simultanschule. Was zur Anbahnung der letzteren noch erforderlich ist, hoffen sie durch sorgfältige Wahl der Gemeindeverordneten, der Schulvorsteher und Lehrer unschwer ausführen zu können, damit, wenn oben ein günstiger Windumschlag eintritt, das Simultanisieren sofort losgehen kann. So werden sie denn im Landtage alle Kräfte aufbieten, um das Kommunalprinzip durchzusetzen und die hinderliche Schulgemeinde, wo sie noch existiert, aus dem Wege zu räumen."

„Die Verstimmung der Liberalen gegen die Kirche hat ferner bewirkt, daß ihnen an den bestehenden Schulgemeinden vor allem derjenige Charakterzug in die Augen fiel, welcher denselben einen kirchlichen Anstrich giebt: ihre Konfessionalität. Natürlich geriet nun die

Schulgemeinde-Institution um dieses ihres kirchlichen Anstriches willen bei ihnen sehr in Ungnade. Diese Abneigung wird mir eine wertvolle Hilfskraft werden. Ich kann daher nur wünschen, daß die Konservativen diesen kirchlichen Charakterzug der Schulgemeinde kräftig herausstreichen. Schaden kann das nichts, denn sie werden doch schließlich selber einsehen, daß die Dringlichkeit der Finanzgesetze, verbunden mit dem Schluß vom Tragen der Schullasten auf den Träger der Schulrechte, die Annahme des Kommunalprinzips unvermeidlich machen. Je mehr aber konservativerseits die kirchliche Bedeutung der Schulgemeinde betont wird, desto schärfer werden die Liberalen sich angestachelt fühlen, die zwingenden Gründe für die Einführung des Kommunalprinzips auseinanderzusetzen. So brauche ich selbst dabei nichts zu thun; die Liberalen besorgen diese Arbeit für mich, und sie werden ohne Zweifel so klug sein, es so zu thun, daß von ihrer Abneigung gegen die Schulgemeinde nichts merkbar wird."

„Endlich hat die liberale Kirchenscheu, verbunden mit der daraus fließenden Abneigung gegen die Schulgemeinde, auch noch eine Folge gehabt, welche für mich die bedeutsamste und erwünschteste von allen ist, da mein ganzer Feldzugsplan im Grunde auf ihr ruht, mit ihr steht und fällt. Diese Folge besteht darin, daß die Liberalen dadurch davon abgehalten worden sind, das Wesen der echten Schulgemeinde genauer zu untersuchen. Sie sahen darin nur eine aus alter Zeit überlieferte, höchst unvollkommene Institution, die in das moderne Staatsleben gar nicht mehr passe. Bestärkt wurden sie in dieser irrigen Anschauung dadurch, daß sie die landrechtlichen Schulsozietäten um ihres Namens willen für wahre Schulgemeinden hielten, was dieselben doch so wenig sind, als die früheren altpreußischen Parochieen wirkliche Kirchengemeinden waren. Um echte Schulgemeinden zu sein, fehlt den Schulsozietäten gerade das, was nicht fehlen darf, nämlich die wesentlichen Rechte; dazu haben sie gerade das, was sie nicht haben dürfen, nämlich die Pflicht, mit ihren schwachen Kräften allein die Schullasten zu tragen, was doch vernünftigerweise durch einen größeren Verband geschehen muß. So sind denn den Liberalen die freiheitlichen Charakterzüge der echten Schulgemeinde mit ihren weitreichenden Konsequenzen gänzlich verborgen geblieben. Glückliche Unwissenheit! Wären ihre Augen nicht durch die verhängnisvolle Kirchenscheu eingebannt gewesen, so hätten sie wenigstens zwei jener freiheitlichen Charakterzüge merken müssen. Der eine steckt verborgenerweise gerade hinter derjenigen besehbaren Eigenschaft der bestehenden Schulgemeinden, die ihnen mißfällt: hinter der Konfessionalität. Die Konfessionalität ist kein wesentliches, kein Begriffsmerkmal dieser Genossenschaften, sondern nur ein zufälliges der jetzt bestehenden; genauer ausgedrückt: das äußere Symptom eines dahinterstehenden, ganz anders gearteten Prinzips. Das Prinzip heißt: Gewissensfreiheit im Erziehungsgebiet. Wollen nun mehrere Familien behufs gemeinsamer Erziehung ihrer Kinder zu einer Schulgenossenschaft zu-

sammentreten, so fordert die Schulerziehung, weil sie eine gemeinsame sein soll, daß die betreffenden Familien in den Erziehungsgrundsätzen einig sind. So kann es also einerseits Schulgemeinden geben, die sich auf eine der staatlich anerkannten Konfessionen vereinigt haben; andere können sich auf ein anderes Glaubensbekenntnis vereinigen; und wieder andere können, wenn's ihnen beliebt, eine Simultanschule gründen. Die Konfessionalität, sei es diese oder jene, ist demnach nur eine zufällige Eigenschaft der Schulgemeinde; das wesentliche Merkmal heißt Gewissenseinigkeit auf Grund der Gewissensfreiheit. Die Gewissensfreiheit im Schulwesen läßt sich aber nur ermöglichen und verbürgen auf dem Wege des Schulgemeindeprinzips. — Das weist auf den zweiten freiheitlichen Charakterzug, als Vorbedingung jenes erstgenannten, hin. Schulgemeinden sind nur möglich, wenn das Familienrecht in der Erziehung gilt, d. h. das Recht der Eltern, sich zu einer Schulgenossenschaft nach ihrem Gewissen zu verbinden und bei der Verwaltung ihrer Schule in gebührendem Maße mitzuwirken. Ist dann eine solche Schulgemeinde etwa evangelisch- oder katholisch-konfessionell, so ist sie das nicht kraft einer Forderung der betreffenden Kirche, sondern nach ihrem eigenen Willen; und ist sie etwa simultan, so ist sie das nicht kraft eines kommunalen oder staatlichen Beschlusses, sondern eben wieder nach ihrem eigenen Willen. Mit anderen Worten: die echte Schulgemeinde steht rechtlich weder auf kirchlichem, noch auf kommunalem, sondern auf eigenem Grund und Boden, auf dem Boden des Familienrechts; kurz, sie ist selbständig, und zwar gerade so selbständig, wie die Kirchengemeinde und die Kommune es sind. Will man ein freiheitliches Schulwesen, so muß dasselbe auch eine gewisse Selbständigkeit haben; diese Selbständigkeit läßt sich aber auf keinem anderen Wege finden, als auf dem des Schulgemeindeprinzips, d. i. auf dem Boden des Familienrechts. Auch dieser hochbedeutsame freiheitliche Charakterzug der echten Schulgemeinde wurde liberalerseits infolge der Kirchenscheu nicht gesehen, wenigstens nicht recht begriffen. Vielleicht trug zur Irreleitung des Blickes bei, daß in neuerer Zeit auch die Vertreter der kirchlichen Vormundschaft anfingen, das Familienrecht im Munde zu führen. Genug, bei den Liberalen setzte sich vorschnell die Ansicht fest, daß das Famililienrecht unter allen Umständen eine Begünstigung der kirchlichen Schulansprüche bedeute und darum ihrerseits nicht unterstützt werden dürfe. Hätten sie schärfer zugeschaut und das Sachverhältnis genauer untersucht, so würden sie etwas ganz anderes gefunden haben. Zum ersten dies, daß das Familienrecht nichts anderes bedeutet und bedeuten kann als: Freiheit und Selbständigkeit der Schulgemeinde — auch gegenüber der Kirche, und in seiner Konsequenz: Selbständigkeit des Schulwesens überhaupt — wiederum auch gegenüber der Kirche. Ferner: daß jenes Berufen auf das Familienrecht von seiten der Geistlichen erst da in Gebrauch kam, als die Berufung auf das Kirchenrecht nicht

mehr ziehen wollte. Weiter: daß diese kirchliche Empfehlung des Familienrechts, wenigstens auf katholischer Seite, gar nicht im Ernst gemeint sein kann, da man dort die Mündigkeit der Familie in Erziehungssachen nicht anerkennen darf, weil dies mit dem kirchlichen Dogma von Geistlichen und Laien im Widerspruch steht. Endlich: daß darum die wirklich selbständige Schulgemeinde mit ihren Konsequenzen dort nicht nur nicht willkommen geheißen werden kann, sondern als ein arger Feind, der die in Erziehungssachen unmündige Laienschaft durch Mitsprechenlassen allmählich zum Bewußtsein der Mündigkeit bringen wolle, aufs entschiedenste bekämpft werden muß. War es den Liberalen in Wahrheit um ein freies Schulwesen zu thun, so mußten sie, anstatt vor der kirchlichen Empfehlung des Familienrechts zurückzuweichen, vielmehr diese Fürsprecher beim Wort nehmen und sagen: Wohlan denn, Familienrecht! selbständige Schulgemeinde! selbständiges Schulwesen — auch gegenüber der Kirche! Dann war der Spieß umgedreht, und es würde wohl bald an den Tag gekommen sein, daß dort die Befürwortung des Familienrechts nicht ernst gemeint war. Indessen die Liberalen haben nun einmal weder diesen, noch den ersterwähnten Freiheitstrieb der Schulgemeinde-Idee begriffen. Daraus ist zu entnehmen, daß sie die übrigen freiheitlichen Charakterzüge erst recht nicht kennen, da jene beiden der Schlüssel zu den andern sind. Nichts kennzeichnet die Halbheit und Verdrehtheit des zünftigen Liberalismus so sehr als diese glückliche Unwissenheit."

„Summa: bei den liberalen Parteien bedarf es meinerseits keiner Nachhilfe mehr; hier ist alles, wie ich es wünsche. Die echte Schulgemeinde ist die freiheitlichste Institution, die es auf dem sozialen Gebiete giebt und geben kann. Ihr soll der Garaus gemacht werden; und siehe, gerade die Partei der sogenannten Freiheitsfreunde ist die geeignetste und willigste zu diesem Henkergeschäft. Welch eine Tragik in der Geschichte dieses Liberalismus!"

„Nun will auch ich den Liberalen etwas zuliebe thun. Ein Dienst ist des andern wert. Mein Gesetzentwurf beschränkt die Selbstverwaltung im Volksschulwesen auf den Bereich der Kommune. Die Liberalen wünschen ohne Zweifel, den Ruhm mit heimzubringen, daß sie noch etwas mehr Freiheit erkämpft hätten, und werden daher den Antrag stellen, daß auch die Kreisinstanz mit hinzugenommen werde. Das hätte ich ohne Besorgnis selber thun können; ich werde ihren Antrag auch gern genehmigen. Im Gesetzentwurf habe ich mich eben mit Fleiß beschränkt, um ihnen Raum zu lassen, mir noch ein Stückchen Selbstverwaltung abmarkten zu können. So dienen wir uns gegenseitig: sie haben die Freude, den gewünschten Ruhm zu erwerben, und ich darf versichert sein, daß sie nun den Gesetzentwurf desto williger genehmigen. Überdies wird der Kreis-Schulausschuß die Bezirksregierung von manchen kleinlichen Geschäften entlasten; ein neuer Gewinn. Wegen der Befugnisse der Kreis-Instanz brauche

ich mir keine Sorge zu machen, da nach dem Zuschnitt meines Gesetzentwurfs die wichtigen Sachen doch den höhern Instanzen verbleiben müssen. Was die Zusammensetzung des Kreis-Schulausschusses betrifft, so liegt es bei den größeren Städten nahe, hier den kommunalen Schulvorstand unter Hinzuziehung des Kreis-Schulinspektors als Kreisorgan anzusehen. Bei den ländlichen Kreisen werden die Konservativen wohl dafür sorgen, daß hier bloß Landrat und Kreis-Schulinspektor den Kreis-Schulausschuß bilden; auf den Beirat der Lehrer wird man gern verzichten. Selbstverwaltung einzig durch zwei Staatsbeamte, — das stimmt."

„Die Konservativen. Die Mehrzahl gehört den östlichen Provinzen an und zwar den Landdistrikten. Diese Östlichen geben in der Partei den Ausschlag. Mit ihnen habe ich es daher hier vornehmlich zu thun."

„Echte Schulgemeinden giebt es in diesen Provinzen nicht. Bis vor wenigen Jahren gab es nicht einmal eigentliche Kirchengemeinden; wie hätte es da mündige Schulgemeinden geben können? Die landrechtlichen Schulsozietäten sehen nur der äußeren Figur nach wie Schulgemeinden aus; was zum Wesen gehört — die vollen Rechte und das Bewußtsein der Mündigkeit — gerade das fehlt. Überdies müssen diese kleinen Bezirke allein die Schulkosten tragen. Darum kann die Bevölkerung die Schulsozietäten nicht als ein Gut ansehen, sondern nur als eine Last. Das einzige, was den Familien an ihnen sympathisch sein könnte, liegt darin, daß sie einen konfessionellen Charakter haben. Das ist der Punkt, wo mein Plan, die Schulgemeinden gänzlich zu beseitigen, bei den Konservativen auf eine Schwierigkeit stoßen könnte. Hier muß demnach eine Verständigung angestrebt werden."

„Inbetreff der innern Schulverwaltung haben die Konservativen in der Hauptsache nur zwei Wünsche:

1. daß die Schulen konfessionell seien;
2. daß die Lehrer unter der vormundschaftlichen Obhut der Geistlichen bleiben. Dieser letztere Punkt liegt ihnen ganz besonders am Herzen. Die Beweggründe brauche ich nicht genauer zu untersuchen."

„Hinsichtlich beider Wünsche glaube ich ihre Besorgnisse beschwichtigen zu können."

„Was zunächst die Konfessionalität der Schulen betrifft, so kann meinerseits darauf verwiesen werden, daß dieselbe in der Staatsverfassung und in meinem Gesetzentwurf ausdrücklich als Regel hingestellt und somit genügend verbürgt sei. Bei der notgedrungenen Übergabe der Schulen an die Kommune lasse sich im Wege der Gesetzgebung ein Mehreres nicht thun. Auch sei im Gesetzentwurf vorgesehen, daß durch Gemeindestatut die einzelnen Schulbezirke unter dem Namen „Schulbesuchsbezirke" beibehalten werden können; da lasse sich denn auch eine Art „Unter-Schulvorstand" einsetzen — vielleicht

mit einem Pfarrer als Vorsitzenden. In diesen örtlichen Anordnungen müsse aber das Gesetz den Kommunen Freiheit lassen. Man möge nur an Ort und Stelle selber Sorge tragen, daß alles zweckmäßig geordnet werde. (Als Freund der Kirche bin ich übrigens im Stillen der Meinung, daß es nicht zu ihrem wahren Wohl gereicht, wenn die Konfessionalität gar zu sehr durch äußere Mittel gestützt wird. Wie die Erfahrung genugsam bewiesen hat, vertrauen dann die Geistlichen auf diese äußern Stützen und werden leicht lässig. Mögen sie sich rühren. Sorgt die Kirche dafür, daß in ihren Gemeinden ein lebendiger religiöser Sinn herrscht, so hat die Konfessionsschule nichts zu befürchten. Freilich darf man das nicht laut sagen, sonst werden gewisse Leute verstimmt.)"

„Was dann den zweiten Wunsch betrifft, so werde ich darauf hinweisen, daß der Gesetzentwurf die technische Schulaufsicht nicht berührt, mithin in dieser Beziehung alles beim Alten bleiben soll. Die Staatsregierung sei entschlossen, die Lokal- und Kreis-Inspektion nach wie vor in der Regel den Geistlichen zu übertragen, auch die Seminardirektoren und Schulräte meistens aus der Reihe der Theologen zu wählen. So würde also die Schulaufsicht, so weit es möglich sei, ganz im Sinne der Konservativen geordnet sein. — Dazu möge man nicht übersehen, daß nach dem Gesetzentwurf im Kommunal-Schulvorstande außer demjenigen Geistlichen, der die Kirche vertritt, auch der Lokal-Schulinspektor Sitz und Stimme haben soll, und der sei ja in der Regel ebenfalls ein Geistlicher. Bei so starker kirchlicher Vertretung werde der Konfessionsschule nicht leicht Gefahr drohen. Um die Liberalen, denen das alles wenig behage, nicht aufzustören, möge man daher im Interesse der Kirche über diesen Punkt nicht viel Redens machen, sondern die betreffenden Bestimmungen einfach genehmigen. — Bezüglich der versprochenen Übertragung der Schulaufsicht an Geistliche wird ohne Zweifel noch das Bedenken erhoben werden, daß dies nur auf administrativem Wege geschehe, und daß daher eine spätere Regierung diese Aufsichtsweise beliebig ändern könne. Dem gegenüber würde dann meinerseits daran zu erinnern sein, daß die Schulaufsicht nun einmal in die Hände des Staates gelegt ist. Wollte die Regierung in dieser Beziehung den Geistlichen rechtliche Zusicherungen geben, so hieße das, die gesicherte Stellung des Staates wieder preisgeben. Hätte man es bloß mit der evangelischen Kirche zu thun, so läge die Sache eben anders. Unter den jetzigen Umständen aber könne und dürfe die konservative Partei dem preußischen Staate nicht zumuten, daß er der katholischen Kirche gegenüber sich wieder die Hände binden solle. Was recht und billig ist, solle der katholischen Kirche so gut zuteil werden wie der evangelischen; allein den dortigen ungemessenen Ansprüchen gegenüber müsse die Staatsregierung Latein sprechen können und sagen dürfen: non possumus. Alle treuen Patrioten müßten den Gedanken festhalten, daß die Verstaatlichung der Schulen eine geschichtliche und die kommunale Unterhaltung der Schulen eine finanzielle

Notwendigkeit sei, und müßten sich darum auch an die Konsequenzen gewöhnen. Es gelte nur zu verhüten, daß daraus ein Bruch mit der Vergangenheit werde. Bei allseitigem guten Willen lasse sich das auch unschwer ausführen. Die Kirche müsse sich in die veränderte Sachlage schicken lernen und dann innerhalb der administrativen Praxis eine Verständigung mit dem Staate suchen."

„So die ersten vertraulichen Verhandlungen mit den Konservativen. Ob sie jetzt schon allesamt bereit sein würden, das Schulgemeindeprinzip gänzlich fallen zu lassen, will ich noch nicht fragen. Wäre aber auch die bewirkte Stimmung einstweilen ziemlich günstig, so darf mich das doch nicht sicher machen. Die Hauptprobe, welche mein Plan vor der konservativen Partei zu bestehen hat, ist ohnehin noch rückständig, und da könnte möglicherweise die günstige Stimmung bei vielen wieder umschlagen. Rüste ich mich auf diese Hauptprobe."

„Voraussichtlich werden aus denjenigen Gegenden, wo echte Schulgemeinden bestehen, Petitionen zur Erhaltung dieser Institution einlaufen Auch muß ich darauf gefaßt sein, daß im Landtage etliche warme Fürsprecher derselben auftreten, vielleicht in der Unterrichtskommission, jedenfalls in den Fraktionsversammlungen und im Plenum. Da kündigt sich die Hauptprüfung an. — Vorab wird es nötig sein, mir vorzustellen, was für Gründe diese Fürsprecher mutmaßlich vorbringen werden."

„Aus dem liberalen Lager wird eine solche Fürsprache schwerlich laut werden; denn meines Wissens giebt es unter den Landtagsmitgliedern dieser Richtung keinen einzigen, der ein entschiedener Anhänger des Schulgemeindeprinzips ist. Höchstens möchte der Eine oder Andere um seiner Wähler willen sich veranlaßt finden, ehrenhalber eine Lanze für dieses Prinzip zu brechen. Freiheitliche Charakterzüge würden dann aber jedenfalls nicht erwähnt werden, da dieselben dort nicht gekannt sind, sondern außer etlichen Zweckmäßigkeitsgründen nur solche, die man von kirchlicher Seite anzuführen pflegt. Grundsätzliche Fürsprecher der Schulgemeinde können also nur aus der konservativen Partei kommen, — (abgesehen vom Centrum, dessen Stellung nachher besonders zu bedenken ist). Sind es nun „echte" Konservative, so bin ich abermals im voraus gewiß, daß sie ebenfalls nicht auf freiheitliche Gründe sich berufen werden, sondern auf die bekannten kirchlichen, also namentlich auf die Konfessionalität der Schulgemeinde und das darin liegende Band mit der Kirche. Daß die freiheitlichen Charakterzüge im Dunkeln bleiben, befreit mich von einer großen Gefahr; denn andernfalls wäre zu befürchten, daß den Liberalen die Augen aufgingen, und dann würde mein ganzer Plan vereitelt sein. Wohl mögen diese konservativen Fürsprecher recht tapfer die Ausdrücke „Familienrecht" und „Gewissensfreiheit" im Munde führen; allein da sie als echte Konservative weit davon entfernt sind, diese Begriffe in ihrem Vollsinn zu nehmen und alle Konsequenzen zu ziehen: so werden sie dieselben, wie man das gewohnt ist, derart einseitig im kirchlichen Interesse

handhaben, daß das Freiheitliche darin mehr verhüllt, als an den Tag gebracht wird. Diese einseitige und tendenziöse Handhabung jener Begriffe, verbunden mit der kräftigen Betonung des konfessionellen Charakters der Schulgemeinde, kann auf die Liberalen erfreulicherweise lediglich die Wirkung haben, daß ihre Antipathie gegen das so empfohlene Schulgemeindeprinzip nur verstärkt wird. Soweit wäre also für mich alles günstig. Allein im Blick auf die konservative Partei bedroht mich diese Empfehlung der Schulgemeinde doch mit einer bedenklichen Gefahr. Die Wärme der Fürsprache, das Hervorheben der großen Bedeutung, welche die konfessionelle Schulgemeinde für den Schutz des konfessionellen Charakters der Schule und für die kirchlichen Interessen überhaupt habe, und daneben der Hinweis, daß beim reinen Kommunalprinzip der religiöse Charakter der Schule nur künstlich geschützt sei, — das alles würde ohne Zweifel die Konservativen der übrigen Gegenden antreiben, ihre alten Schulsozietäten oder Schulbezirke etwas schärfer ins Auge zu fassen, als sie bisher gewohnt gewesen waren. Kurz, es wäre zu befürchten, ja, es wäre geradezu wahrscheinlich, daß viele von denen, welche ich bereits halbwegs für das Kommunalprinzip gewonnen hatte, wieder wankend werden würden. Da käme denn mein wohlüberlegter Plan, wo er dem Gelingen so nahe ist, zuletzt doch noch ins Gedränge."

„Glücklicherweise giebt mir der konservative Standpunkt selber das Mittel an die Hand, den schlimmen Wirkungen jener Fürsprache zuvorzukommen. Es ist nur nötig, den Konservativen, namentlich den altpreußischen, rechtzeitig reinen Wein einzuschenken, d. h. ihnen über den wahren Charakter des Schulgemeindeprinzips vertraulich die Augen zu öffnen. Demnach würden die freiheitlichen und empfehlenden Eigenschaften der Schulgemeinde, welche ich mir ja genau gemerkt habe, nunmehr den Konservativen behufs Abschreckung in folgender Weise vorzuführen sein:"

„Die echte Schulgemeinde ist ihrem Begriffe nach keineswegs eine konservative, sondern eine durch und durch freiheitliche Institution. Zum Glück hat der Liberalismus das bis jetzt nicht begriffen. In den bestehenden Schulgemeinden, selbst in denen des Westens, tritt dieser freiheitliche Charakter nur sehr abgeschwächt und verdeckt auf. Darum wird derselbe selten deutlich erkannt. Man blickt bloß auf das, was faktisch besteht und in die Augen fällt, und läßt sich dadurch über das wahre Wesen täuschen. Das ist beiden Parteien widerfahren, den Konservativen so gut wie den Liberalen."

„Das Schulgemeindeprinzip fordert zuerst volle und unverkürzte Anerkennung des Familienrechts in der Erziehung; das will auch heißen: Anerkennung der Mündigkeit der Familien, aller Familien. Damit dieses Recht zur Bethätigung kommen könne, darum soll jede Schule von einer Schulgenossenschaft getragen sein, d. i. von einer Verbindung von Familien zur gemeinsamen Erziehung der Jugend. Eine solche Schulgemeinde ruht demnach ganz und ausschließlich auf

dem Familienrecht, steht mithin weder auf kirchlichem, noch auf kommunalem Boden, sondern auf ihrem eigenen. Wohl wird das Familienrecht begrenzt durch die Rechte der größeren Gemeinschaften — Staat, Kirche und Kommune —; aber zunächst muß das Elternrecht durch Gründung der Schulgemeinde sichergestellt sein. Die drei übrigen Interessenten sollen dadurch zu ihrem Rechte kommen, daß sie in der Organisation der Schulgemeinde angemessen vertreten sind. — In der Forderung des vollen Familienrechts haben wir den ersten, den fundamentalen freiheitlichen Charakterzug der Schulgemeinde. Derselbe sieht insoweit ziemlich harmlos aus; er trägt aber noch eine lange Reihe weiterer Freiheitstriebe in seinem Schoße, und damit gewinnt das Schulgemeindeprinzip ein ganz anderes Aussehen."

„Soll das Familienrecht unverkürzt gelten, so folgt daraus, daß die Eltern selber und allein über die religiöse Seite der Schulerziehung entscheiden können. Es fordert also unbedingte Gewissensfreiheit auf dem Erziehungsgebiete. Das ist der zweite freiheitliche Charakterzug. In dem Schulgemeindeprinzip liegt somit keineswegs die Bürgschaft, daß die Schulen allesamt konfessionell geartet sein werden. Der Begriff „Schulgemeinde" sagt bloß, daß die Erziehung eine gemeinsame sein soll, und daß darum die verbundenen Familien hinsichtlich der religiösen Erziehungsgrundsätze einig sein müssen. Die nähere Bestimmung dieser Grundsätze ist aber frei gegeben. Diejenigen Eltern, welche treu zu ihrer Kirche halten und somit ihre Kinder in dieser Konfession erzogen wissen wollen, werden sich nun natürlich zu einer konfessionellen Schulgemeinde verbinden und eine Konfessionsschule gründen. Den Andersgesinnten, wo sie zahlreich genug sind, steht es frei, ihre Schule simultan oder noch anders einzurichten. Der Schulbehörde gegenüber haben diese nicht-konfessionellen Schulgemeinden sich nur über den sittlichen Charakter ihrer Erziehungsgrundsätze auszuweisen. — Wie man sieht, beginnt hier das Schulgemeindeprinzip schon recht bedenklich zu werden. Bei dem jetzigen Durcheinander der religiösen Ansichten, zumal bei dem Vordrängen der Sozialdemokratie, möchte es bald dahin kommen, daß es mehr simultane und religionslose Schulen gäbe als konfessionelle."

„Soll das Familienrecht voll und unverkürzt zur Bethätigung kommen, dann muß die Familie auch in den höhern Instanzen der Schulverwaltung in gebührendem Maße mitwirken können. Eine vormundschaftliche Vertretung der Familie in diesen Instanzen, sei es durch staatliche oder kirchliche oder Kommunal-Beamte, ist dann nicht mehr statthaft. Die Schulgemeinde-Idee fordert demnach drittens ein nach dem Selbstverwaltungsprinzip geordnetes Schulregiment, d. h. daß in allen Instanzen neben dem ausführenden Amte ein mitberatendes Kollegium bestehe, in welchem außer Staat, Kirche und Kommune auch die Familie angemessen vertreten ist. Demnach müßte neben dem Lehramte ein Schulvorstand, neben der Kommunalbehörde eine Schuldeputation, neben dem Kreis-Schulinspektor ein Kreis-

Schulausschuß, neben der Bezirksregierung eine Bezirks-Schulsynode und neben dem Unterrichtsministerium eine Landes-Schulsynode eingerichtet werden. Das läuft also offenbar auf recht großartige Reformpläne hinaus.“

„Die Konsequenzen des Schulgemeindeprinzips sind aber noch immer nicht erschöpft. Staat, Kirche und Kommune fassen ihrer Natur gemäß immer nur eine besondere Seite der Erziehung ins Auge; die Eltern dagegen haben die Pflicht, die ganze Erziehung zu bedenken. So können jene nur Teil-Interessenten heißen; die Familie aber ist Voll-Interessent. Erhält nun einer jener drei Faktoren bei der Schulverwaltung das Übergewicht, so würde es geschehen können, daß die Schulaufgabe mit einseitigen Forderungen beschwert wird. Damit dies vermieden, damit vielmehr bei Feststellung der Schulaufgabe stets die Erziehung als Ganzes im Auge behalten werde, oder was dasselbe ist: damit lediglich die Pädagogik maßgebend sei, — darum fordert die Familie als Voll-Interessent viertens, daß bei der Schulverwaltung auch das Schulamt, als technischer Vertreter der Pädagogik, in dem benötigten Maße mitwirken könne. Demgemäß würde dann in den repräsentativen Kollegien aller Instanzen auch der Lehrerstand gebührend vertreten sein müssen; auch würden dem Lehrerstande alle technischen Aufsichtsämter offen stehen müssen, so weit er die befähigten Kräfte dazu stellen kann.“

„Rechnet man diese vier Forderungen — Familienrecht, Gewissensfreiheit, Selbstverwaltungssystem, Vollberechtigung des Schulamtes — zusammen, und denkt man die Schulverwaltung von unten bis oben nach diesen Grundsätzen umgestaltet, so ergiebt sich aus ihrer Zusammenwirkung noch eine Konsequenz, die füglich als fünfter freiheitlicher Charakterzug gezählt werden kann. Das so geordnete Schulwesen ist zwar mit allen Lebensgemeinschaften (Staat, Kirche u. s. w.) gliedlich verbunden, allein es steht doch durchaus auf eigenem Grund und Boden, auf dem Boden des Familienrechts und der Pädagogik. Dadurch und durch die eigenartige Zusammensetzung aller Verwaltungsorgane erhält dasselbe als Ganzes eine so bedeutende Selbständigkeit und Unabhängigkeit, daß man das alte Schulwesen kaum wiedererkennt.“

„Das ist der wahre Sinn des Schulgemeindeprinzips. Wer Schulgemeinde sagt, der sagt auch: Mündigkeit der Familie; der sagt auch: unbedingte Gewissensfreiheit in Erziehungssachen; der sagt auch: Selbstverwaltungssystem durch alle Instanzen; der sagt auch: Vollberechtigung des Lehrerstandes; der sagt auch: Selbständigkeit des Schulwesens. Kommen diese fünf Grundsätze sämtlich zur Ausführung, so läßt sich im voraus gar nicht ausdenken, was für Gährungen, Bewegungen und Umgestaltungen dieselben in unserm staatlichen, kirchlichen und Volksleben hervorrufen würden. Kann man vom konservativen Standpunkte aus diese Freiheits-Ideen so vertrauensvoll ansehen, um aufs Ungewisse hin zu allem Ja sagen zu dürfen?

Ist beim Umändern öffentlicher Einrichtungen überhaupt Vorsicht und Bedachtsamkeit geboten, dann vollends in dem einflußreichen Erziehungswesen, welches die Zukunft der Nation in seinem Schoße trägt. — Bis jetzt bestanden Schulgemeinden echter Art bloß in etlichen wenigen Landschaften, in den übrigen Gegenden nur in teils dürftiger, teils lästiger Gestalt, und in den Städten gar nicht; überdies war sie bloß in der Lokal-Instanz ausgebildet, während in den höhern Instanzen das staatlich-kirchliche Vormundschaftssystem herrschte. Daher ist es gekommen, daß die freiheitlichen Charakterzüge der Schulgemeinde-Idee dem großen Publikum verborgen geblieben sind. Bleibt die lokale Schulgemeinde jetzt in einigen Gegenden bestehen oder wird sie gar in Stadt und Land überall eingeführt, so darf man sich nicht verhehlen, daß diese vielsagende Einrichtung sich auf die Dauer nicht in den Schranken der Lokal-Instanz halten lassen würde. Das Schulgemeindeprinzip ist ein soziales Samenkorn, welches die Keime und Triebkräfte zu allen den vorhin genannten Freiheiten und Verwaltungsreformen in sich schließt. In unserer reformsüchtigen Zeit wäre es nicht zu vermeiden, daß dem Einen oder Andern die in dieser Idee liegenden freiheitlichen Fingerzeige merkbar werden. Etliche pädagogische Schriftsteller haben auch bereits darauf hingewiesen. Dringt nun diese Erkenntnis in weitere Kreise, namentlich in die der liberalen Politiker und Lehrer, so werden dieselben mit allen Kräften auf Ausbau der Schulverfassung im Sinne des Schulgemeindeprinzips hindrängen; und wenn das geschieht, dann läßt sich unser konservatives staatlich-kirchliches Vormundschaftssystem auf die Länge nicht aufrechthalten, da jenen Reformern weit mächtigere Waffen zu Gebote stehen als dem zünftigen Liberalismus für seine bisherigen Ideale. — Wünschen nun die Konservativen, in der Schulverwaltung das bewährte Autoritätsprinzip wider jene Anstürmer zu sichern, so kann nicht zweifelhaft sein, was zu thun ist. Es gilt dann, die Schulgemeinde-Institution still verschwinden zu lassen. Ist sie den Leuten aus den Augen, so kommt sie ihnen auch aus dem Sinn, und dann sind Staat und Kirche von einer großen Gefahr befreit. Mit der Annahme des neuen Gesetzentwurfs würde dieses Befreiungswerk gethan sein. Die Ideale des kurzsichtigen Liberalismus sind nicht zu fürchten, so lange seine bisherige Kurzsichtigkeit ihm treu bleibt. Hoffentlich hält sie wenigstens so lange stand, bis der Gesetzentwurf unter Dach gebracht ist.“ — —

„So etwa würden die Konservativen meinerseits zu beraten sein. Geht ihnen dann über das wahre Wesen des Schulgemeindeprinzips der Blick auf; tritt ihnen die lange Reihe der darin liegenden freiheitlichen Antriebe, Forderungen und großartigen Umgestaltungen vor die Seele, so müßten sie nicht Konservative heißen, wenn dieses Zukunftsbild ihnen nicht einen solchen Schrecken einflößte, daß sie es für die dringendste Pflicht erkännten, die daher drohende Gefahr im Keime ersticken zu helfen.“

„Demnach kann ich auch hinsichtlich der konservativen Parteien beruhigt sein. Sind nun Konservative und Liberale, trotz aller ihrer sonstigen Differenzen, doch beide zum Untergange der Schulgemeinde verschworen, — sollte mein Plan da noch mißlingen können? So bliebe nur ein letzter Stein des Anstoßes noch zu bedenken übrig:"

„Das Centrum. Diese Fraktion ist die crux der regierenden Staatsmänner in Preußen, insbesondere des Unterrichtsministers. Ihr gegenüber hat mein Gesetzentwurf die schwerste Probe zu bestehen. Auch die Konservativen und die Liberalen haben nachgerade die Macht des Centrums anerkennen gelernt; denn da sie infolge ihres tiefgewurzelten Haders in allen wichtigen Fragen stets auseinandergehen, so kann jede einzelne Partei für sich nur dann etwas von Belang durchsetzen, wenn ihr das Centrum seine Hilfe leiht, was natürlich niemals umsonst geschieht. Gleichwohl sind die Machtmittel dieses ausschlaggebenden parlamentarischen Korps immer noch weit größer, als die andern Parteien und ihre Wählerschaft sich klar gemacht zu haben scheinen. Ich werde mir dieselben sorgfältiger vergegenwärtigen müssen."

„Fünferlei Kräfte, von denen jede für sich schon sehr bedeutsam ist, sind beim Centrum zu einer Gesamtmacht vereint."

„Das erste, was schon äußerlich in die Augen fällt, ist die sehr ansehnliche Zahl seiner Mitglieder. Schon diese numerische Stärke allein sichert dem Centrum stets einen großen Einfluß."

„Zum andern hat diese Fraktion nicht einen schwankenden, wandelbaren Wählerhaufen hinter sich, sondern eine wohl und fest organisierte Religionsgemeinschaft. Die römisch-katholische Kirche hat sich eine politische Vertretung inmitten des Staatslebens zu schaffen gewußt. Die stramme Kirchenleitung bürgt dafür, daß die Wählerschaft ihren Vertretern treu bleibt: so ist die numerische Stärke für immer gesichert. Daher brauchen diese Centrumsmitglieder bei ihrem Verhalten im Landtage niemals ängstlich auf die gute Meinung ihrer Wähler zu horchen und darauf Rücksicht zu nehmen; sie können vielmehr getrost ihrer eigenen Ansicht folgen und für große Zwecke auch solche Schritte wagen, die unten nicht sofort verständlich und darum befremdlich sind. Ihr Publikum ist daran gewöhnt, daß die Oberen alles besser wissen und schließlich ihr Ziel erreichen. Aus dieser Stellung gewinnt das Centrum einen zwiefachen Vorteil: feste Geschlossenheit und doch große Bewegungsfreiheit. Dazu kommt, daß dieser politischen Vertretung der katholischen Kirche auch eine staatlich anerkannte, geordnete Diplomatie des päpstlichen Stuhles — wenn auch räumlich getrennt — zur Seite steht. Nun arbeiten die politischen Vertretungskörperschaften und die Diplomatie sich in die Hände. Wie weiland die Gesandten Friedrichs des Großen im Auslande, so können auch die päpstlichen Diplomaten in Preußen sprechen: hinter uns steht im Landtage eine bewährte politische Armee. — Nun rechne man zusammen, was das Centrum seiner zweiten Kraftquelle verdankt: feste, undurch-

brechbare Geschlossenheit, große Bewegungsfreiheit und diplomatische Nachhilfe — und vergleiche damit die Lage der anderen Parteien."

„Das dritte Machtmittel verdankt das Centrum seinen Gegnern, — nämlich ihrer traurigen, unheilbaren Uneinigkeit. In diesen offenen Spalt schiebt es sich mit seiner ganzen Macht wie ein Keil hinein, um vorab dort jede Verständigung und Vereinigung zu hindern und die Kluft noch mehr zu erweitern. Und da ihm das mit Hilfe seiner geschickten Presse nur zu gut gelingt, so kann es nun mit Behagen daran gehen, die Zerspaltung der Gegner mit Erfolg für seine Zwecke auszubeuten, — heute zur Demütigung des einen oder andern Gegners, morgen zur Schwächung der Staatsregierung. Dieses Letztere, die Ausbeutung des Zwiespaltes, merkt man auf der Gegenseite nur zu empfindlich; man spricht dann ärgerlich: das Centrum wisse seine ausschlaggebende Stellung klug zu benutzen; allein was hilft das Ärgern, wenn man darüber vergißt, daß man selber die Schuld trägt. Überdies bedenkt man nicht jene erstgenannte Keil-Absicht des Centrums, nämlich die Erweiterung der Kluft zwischen Konservativen und Liberalen, und merkt darum auch nicht, auf welche Weise diese Unfriedensschürung vor sich geht. Wo nun in dem einen Lager Doktrinarismus, Eigensinn und Verhaderung so die Augen verblenden, da würde im andern Lager schon ein mäßiger Grad von Klugheit hinreichen, um große Triumphe feiern zu können, wie viel mehr jetzt, da hier Klugheit und Machtmittel in hohem Maße vorhanden sind!"

„Die vierte Kraftquelle besitzt das Centrum darin, daß es nicht eine Einzelpartei ist, sondern eine Partei-Konföderation, kurz, eine musterhafte Kartell-Partei. Dieselbe setzt sich zusammen aus entschiedenen Konservativen und ebenso entschiedenen Liberalen, aus Schutzzöllnern und Freihändlern, aus Agrariern und Industriellen u. s. w.; trotz aller Sonderinteressen sind sie aber darin einig, daß sie in der Vertretung ihrer Kircheninteressen wie Ein Mann vereint sein wollen. Dieser Kartellcharakter bringt dem Centrum nicht nur keinen Nachteil, sondern eine ganze Reihe von Vorteilen. Man hat dort begriffen, daß eine vollkommene Übereinstimmung der Ansichten im Gebiete des Zweckmäßigen hienieden nicht möglich ist. Vermöge dieser Erkenntnis hat man nun das große Problem wirklich gelöst: in der Hauptsache Einheit und in allem Übrigen Freiheit. Damit ist vorab der Vorteil gegeben, für das Hauptanliegen eine große Streiterzahl zu gewinnen, ohne daß die Einzelnen ihrer Sonder-Ansicht untreu zu werden brauchen. Zum andern wird ermöglicht — wie Moltke es ausdrückt: getrennt zu marschieren und doch, wo es gilt, vereint zu schlagen. Zum dritten gewinnt das Centrum als Gesamtpartei an Scharfblick und Klugheit. Denn in manchen Stücken ist der konservativ gerichtete Teil scharfblickender, in freiheitlichen Fragen der liberal gesinnte; ähnlich bei den übrigen Sonder-Richtungen. Was die Einen nicht sehen, sehen die Andern. So kommt alles der Gesamtpartei, dem gemeinsamen Hauptzwecke, zugute. Zum vierten vermehrt dieser

Kartellcharakter die schon ohnehin vorhandene große Beweglichkeit, wenn es gilt, den Gegnern Abbruch zu thun, also etwa heute sich mit den Konservativen zu verbinden, um den Liberalen eine Schlappe zu bereiten; morgen mit den Liberalen zusammenzugehen, um die Konservativen in die Ecke zu drücken, oder ein drittes Mal auf dem einen oder andern Wege der Regierung eine Niederlage zu bereiten. So aber nicht bloß im parlamentarischen Kampfe, sondern ein weites Feld für solche berechnete Verbündungen bieten auch die Wahlen in denjenigen Wahlkreisen, wo das Centrum keine eigene Vertretung durchbringen kann. Jede Schwächung der Gegenseite, sei es dort oder hier, ist für die Zwecke des Centrums Gewinn. — Mit diesen vierfältigen Vorteilen vergleiche man die Lage der andern Parteien bei ihrem doktrinär scharf abgegrenzten Parteiprogramm.'

„Die fünfte Kraftquelle des Centrums besteht darin, daß das, was seine Mitglieder eint, und was sie gemeinsam erstreben, höher liegt, als die Angelegenheiten der äußeren Wohlfahrt, höher auch, als die Güter der Kultur, kurz, daß es auf dem höchsten Gebiete liegt, was es für uns Menschen giebt, auf dem Gebiete des Sittlich-Religiösen. Sie streiten für den Bestand, das Recht und die Freiheit ihrer, d. i. der römisch-katholischen Kirche. Diese Kirche gilt ihnen als der Haupt-Träger und Haupt-Pfleger des sittlich-religiösen Lebens. Die Hebung des sittlich-religiösen Lebens ist also das, was ihnen über alles am Herzen liegt. Kann es ein höheres Ziel geben? Mag der Weg, auf dem sie dieses Ziel erreichen wollen, nach unsern protestantischen Begriffen mit bedenklichen Gebrechen behaftet sein, so muß doch anerkannt werden, daß die Absicht des Centrums in ihrem Sinne nur dem Sittlich-Religiösen gilt, daß ihr Anliegen für sie Gewissenssache ist. Damit ist eine doppelte Kraftquelle gegeben. Einmal bekommt das Centrums-Programm das Ansehen, die Ehre, ein wahrhaft ideales zu sein. Denn nur das Sittlich-Religiöse ist das wahre ideale Gut, das Ideal für Zeit und Ewigkeit. In dieser Beziehung kann also das Centrum nicht überboten werden, höchstens können die andern Parteien hierin mit ihm wetteifern wollen, wenn nicht, so stehen sie an Ansehen unvermeidlich tief unter ihm. Zum andern wird nun dieses ideale Ziel bei den Centrumsmitgliedern und ihrer Wählerschaft ein Anliegen des Gewissens. Das Gewissen aber ist im Menschenleben die stärkste Triebkraft, die es giebt. Nicht bloß verleiht es Energie, Beharrlichkeit, Unbeugsamkeit und Scharfblick, sondern auch die größte Opferwilligkeit. Wer bisher noch nicht gewußt hat, daß das Gewissen dies alles vermag, der würde es seit dem „Kulturkampf" an der katholischen Kirche haben sehen können, namentlich auch an der großen Opferwilligkeit, die sich dort bei arm und reich für die kirchlichen und kirchlich-politischen Zwecke der verschiedensten Art bethätigt hat. — Im Programm der liberalen Partei fehlt eine Erklärung über die sittlich-religiöse Gesinnung ihrer Mitglieder; in dieser Beziehung hat die Partei als solche kein gemeinsames Strebeziel. Diese Lücke,

dieses Schweigen gegenüber dem höchsten menschlichen Ideal ist ihr verhängnisvoll geworden und wird es in der Folge immer mehr werden. Die konservative Partei stellt allerdings die Pflege des sittlich-religiösen Lebens an die Spitze ihres Programms; allein ihr konservativer Standpunkt bringt Geistliches und Weltliches in so enge Verbindung, wie wenn die Ansichten auf beiden Gebieten solidarisch zusammengehörig wären, wodurch der Konservatismus als notwendige Konsequenz der Religiosität, und die Religion zugleich als Mittel für politische und andere weltliche Zwecke erscheint. Durch solche solidarische Verbindung des religiösen und politischen Standpunktes wird die Religion unrein und unfrei, ihr idealer Charakter wird verdunkelt, ihr Ansehen geschwächt und ihre Kraft gelähmt. Die Stellung des Centrums ist wesentlich vorteilhafter, denn indem es die politischen Ansichten frei giebt, macht es in Wahrheit den religiösen Standpunkt von lähmenden Fesseln frei."

„Ohne Einschränkung kann also das Centrum seine fünferlei Kraftquellen benutzen. Welch' eine Machtfülle ist ihm damit gegeben!" *)

„Wie wird nun diese mächtige Partei sich mutmaßlich zu meinem Schulgesetzentwurf stellen, insbesondere zu denjenigen Punkten, die mir für meinen speziellen Zweck die wichtigsten sind?"

„Was zunächst die Unterhaltung der Schulen durch die bürgerliche Gemeinde betrifft und die Einsetzung einer kommunalen Schuldeputation, so wird dies an und für sich — sofern dabei von der Schulgemeindefrage abgesehen wird — keinen Anstoß erregen können."

„Somit handelt es sich noch um die Schulgemeinde. Das, was dieselbe als freiheitliche Institution ist und als Wegweiser zum vollen echten Selbstverwaltungssystem und als Mahner an die Rechte der Pädagogik und des Schulamtes, — das alles ist natürlich dem Centrum aus vielen Gründen äußerst unsympathisch. Lieber die strengste bureaukratische Schulverwaltung — falls diese die Geistlichkeit als Nebenvormund mitwirken läßt — als dieses Schulgemeindesystem mit seinen Konsequenzen! Gleichwohl hat die Schulgemeinde als bloße lokale Einrichtung auch einen Zug, den das Centrum zu schätzen weiß, nämlich daß sie der Konfessionsschule einen gewissen Schutz gewähren kann. In diesem eingeschränkten Sinne wird man daher die Schulgemeinde festzuhalten suchen. Hier werde ich mich daher im Notfalle zu einer kleinen Konzession entschließen müssen. Es würde dann zu gestatten sein, gleichsam

*) Hoffentlich liest niemand aus dieser Charakterisierung des Centrums etwas anderes heraus als eben eine Überschau seiner Machtmittel. Die Frage, wie das Thun und Lassen dieser Partei vom moralischen und vom nationalen Standpunkte zu werten sei, lag völlig außerhalb der Überlegungsaufgabe des Ministers. — Überdies ist es für die Gegenparteien ungleich nützlicher, vom Centrum zu lernen, um sich seiner erwehren zu können, als an ihm Kritik zu üben und mittlerweile immer mehr unter sein Joch sich beugen zu müssen.

als äußere Figur einer Schulgemeinde sogen. Schulbesuchsbezirke einzurichten, mit einem Hilfs-Schulvorstande an der Spitze, in welchem auch der Geistliche Sitz hat und vielleicht Präses ist. Das dürfte dem Centrum für seinen Zweck genügen. Überdies würde meinerseits darauf hinzuweisen sein, daß der Schulgesetzentwurf die technische Schulaufsicht unberührt läßt, also hier alles beim Alten bleiben kann."

„Sollte das Centrum seine Zustimmung zu jenen beiden Kardinalpunkten abhängig machen wollen von der Gewährung anderweitiger Wünsche, sei es auf dem Schulgebiete oder auf dem rein kirchlichen, so muß ich sehen, was sich thun läßt. Jedenfalls darf das Schulgesetz nicht lediglich mit Hilfe der konservativen und liberalen Partei durchgesetzt werden, falls dabei zu befürchten wäre, daß um deswillen die Regierung bei andern wichtigen politischen Fragen, wo sie der Unterstützung des Centrums notwendig bedarf, in Verlegenheit käme."

„Hier stößt mein Können auf eine unübersteigbare Schranke. Es bleibt mir daher nichts anderes übrig, als im Notfalle die Beistimmung des Centrums zum Schulgesetze durch Konzessionen an anderen Stellen zu vermitteln, — so viel möglich da, wo es auf dem Verwaltungswege geschehen kann. Das Wie muß ich einstweilen offen lassen. Wo ein Wille ist, da ist auch ein Weg."

„Da nun die gesamte liberale Partei und die Mehrzahl der Konservativen voraussichtlich das Schulgesetz gutheißen werden, so zweifle ich nicht, daß dasselbe glücklich zustande kommen wird."

„Glücklich? — Ach, — so fuhr der Minister seufzend fort —

Schon fühl ich bei dem besten Willen
Befriedigung nicht mehr aus dem Busen quillen;

wie sehr sind uns praktischen Staatsmännern die Hände gebunden! — Wie wenig dürfen wir daran denken, wirkliche Ideale ausführen zu wollen! Wie wird mir das hier wieder so schmerzlich fühlbar, — wie weit ist mein Schulgesetzentwurf davon entfernt, ein Ideal heißen zu dürfen! Die einzig richtige Schulverfassung wäre unzweifelhaft das echte Selbstverwaltungssystem mit gleichmäßiger Vertretung der vier korporativen Interessenten — auf Grund der Schulgemeinde, unter der Oberleitung des Staates. Aber wie sollte ein solch ideales Schulgesetz inmitten unserer heutigen höchst unidealen politischen Zustände sich ausführen lassen? Nicht darin liegt das Haupthindernis, daß das „Volk" noch nicht dafür reif wäre, sondern es liegt in unserm heillos verfahrenen politischen Parteiwesen. Nicht das Volk ist unreif, sondern die politischen Parteien sind es; durch sie wird der gesunde Volksverstand irregeführt, verwirrt und derart in Banden gehalten, daß er zum unbefangenen Selbstdenken nicht gelangen kann. Gesetzt einmal, ein Unterrichtsminister hätte den Mut, ein Schulgesetz im Sinn des echten Selbstverwaltungssystems dem Landtage vorzulegen, — was würde unter den Händen unserer

politischen und kirchlichen Parteien daraus werden! Sie würden es gründlich verderben, und wer von ihnen am meisten verderben würde — ob die Liberalen oder die Konservativen, vom Centrum nicht zu reden — das ist schwer zu sagen. Und käme ja ein Schulgesetz dieser Art zustande, worin der Selbstverwaltung von der untersten bis zur obersten Instanz ein gewisser Spielraum gewährt wäre, so würden nun die Parteien sich auf das Schulgebiet werfen, hier erst recht wider einander kriegen, und damit das Gute dieses Gesetzes doch in Unheil verkehren. So lange daher die traurige Zerklüftung zwischen den Konservativen und Liberalen fortdauert, so lange die Konservativen freiheitscheu und die Liberalen kirchenscheu bleiben, — so lange halte ich die bureaukratische Schulverwaltungsform, trotz ihrer großen Mängel, für die zweckmäßigste, damit es der Staatsregierung möglich bleibe, auf dem Schulgebiete die Parteisucht im Schach zu halten und ihr nötigenfalls mit starker Hand den Daumen aufs Auge zu drücken. Werden die Parteien einmal vernünftig, dann läßt sich auch an eine vernünftige Schulverfassung denken. Eher nicht."

„Möge diese Zeit bald kommen!"

* *
*

So der ministerielle Monolog.

Die Figur des hypothetischen Redners, die lediglich der dichterischen Einkleidung angehört, geht uns nicht weiter an. Daß keine leibhaftige Person dahintersteckt — es müßte denn etwa ein unbewußt vorauserratener Zukunftsminister sein — brauche ich nicht erst zu sagen; das giebt sich aus dem Überlegungsgespräch zur Genüge kund, auch wenn das am Schlusse als Stoßseufzer herausdrängende Selbstbekenntnis zum echten Selbstverwaltungssystem es nicht ausdrücklich bestätigte.

Wir haben es also lediglich mit dem sachlichen Inhalte des Monologs zu thun, insbesondere mit dem dort erschlossenen Einblick in die pädagogischen Irrtümer und Fehlgriffe der verschiedenen Parteien und deren schlimmen Folgen für die so lang ersehnte Reform der Schulverfassung. Wie ist den Lesern bei dieser Einschau in die verborgene Werkstätte der Schulgesetzgebungsgeschichte der letzten fünfzig Jahre zumute geworden? Mich dünkt, wer diese Geschichte mit offenen Augen durchlebt hat, der wird sich nicht verhehlen können, daß die im Monolog gegebene Charakterisierung und Beurteilung der politischen Parteien, namentlich auch der liberalen, nur zu wahr ist. Sollte jemand noch nicht ganz überzeugt sein, so lasse er sich an ein geschichtliches Erlebnis aus jüngster Zeit erinnern, falls er nicht selbst schon daran gedacht hat. Zuvor eine Frage, damit der rechte Blick für das Erlebnis aufgehe.

Wie war der Gesetzentwurf beschaffen, den der hypothetische Minister sich erdachte, um dadurch das bestehende bureaukratische Schul-

verwaltungssystem auf möglichst lange Zeit zu befestigen? Die Kardinalpunkte dieses Entwurfs, die dem Minister vor allem am Herzen lagen, sind — wie keinem achtsamen Leser des Monologs entgangen sein kann — genau diejenigen des Goßlerschen Schulgesetzenwurfs. Jener hypothetische Entwurf hätte demnach mit diesem wirklichen in allem Wesentlichen übereinstimmen können. Wie haben nun die herrschenden Parteien sich der Goßlerschen Vorlage gegenüber verhalten? Der Bericht der Unterrichtskommission, welche diesen Entwurf durchberiet, kann darüber Auskunft geben. Die Mehrheit der Kommission hat denselben in allen den Punkten, die hier in Betracht kommen, ohne wesentliche Änderung gut geheißen, und bei dieser Mehrheit standen die liberalen Mitglieder an der Spitze. Von Anträgen auf weitere Durchführung des echten Selbstverwaltungssystems weiß der Kommissionsbericht nichts zu melden. Der einzige Wunsch, der liberalerseits in dieser Richtung laut wurde, war der, daß — ähnlich wie in den größeren Städten — auch in den ländlichen Kreisen eine Art von Kreis-Schulausschuß eingerichtet werden möchte. Der bezügliche Beschluß lautete: Dieser Kreis-Schulausschuß solle bestehen aus — — zwei Staatsbeamten, nämlich aus dem Landrat und dem Kreis-Schulinspektor. (Die von den Centrumsmitgliedern jeweilig vorgebrachten Anträge hatten selbstredend keine freiheitliche Schulverfassung im Sinne und gehen uns daher hier nicht an.) Jene zustimmende Mehrheit der Unterrichtskommission repräsentierte mutmaßlich auch die Mehrheit des Landtages. Wäre nun nicht der bekannte Zwischenfall gekommen, der den Herrn v. Goßler zum Abtreten nötigte, und wäre es dann im Landtage nach den Beschlüssen der Unterrichtskommission gegangen — was nach den damaligen Äußerungen der nächststehenden politischen Blätter so gut wie gewiß ist — so würde die preußische Volksschule jetzt das „Glück“ haben, endlich ein Schulgesetz zu besitzen. Konnte nun bei den jetzigen Parteiverhältnissen das Goßlersche Schulgesetz zustande kommen, so ist klar, daß dann der Entwurf des hypothetischen Ministers, der ja inhaltlich mit jenem in allem Wesentlichen übereinstimmte, ebenso glatt und leicht hätte durchgebracht werden können. So wäre denn durch die Mehrheit jener Unterrichtskommission und die hinter ihr stehende Mehrheit des Landtages selber aufs beste beglaubigt, daß der hypothetische Minister in seiner Beurteilung der politischen Parteien und in seiner darauf gegründeten Berechnung völlig Recht gehabt hat. Eine Beglaubigung von solcher Beweiskraft macht alle weiteren Belege meinerseits überflüssig.

Wie es nun bei den bisherigen politischen Parteiverhältnissen um die Aussichten für eine Schulverfassung im Sinne des echten Selbstverwaltungssystems steht, wird der Leser sich jetzt selbst zu sagen wissen; auch wird ihm klar geworden sein, warum diese Aussichten so trübe sind, und warum die lange Wartezeit dennoch vergeblich gewesen ist, und wo das Haupthindernis gelegen

hat. Wem auch jetzt noch nicht die Augen aufgegangen sind, für den weiß ich keinen andern Rat, als sich durch weitere bittere Erfahrungen von seiner Blindheit heilen zu lassen.

Merksätze.

1. Das Selbstverwaltungssystem hat vor der bureaukratisch-bevormundenden Regierweise siebenerlei höchst wertvolle **Vorzüge** (S. 160 ff.). So schon auf dem politischen und kirchlichen Gebiete, ganz besonders aber in Schulangelegenheiten; hier ist das Selbstverwaltungssystem (wegen der konkurrierenden Interessen) geradezu eine Notwendigkeit.
2. Bei der Selbstverwaltung im Schulgebiete will vor allem begriffen sein, wer hier das rechte „**Selbst**“ ist, — nämlich, daß dasselbe aus einer Vierzahl von korporativen Schulinteressenten (Staat, Kirche, bürgerliche Gemeinde und Familie) besteht.
3. In jeder Verwaltungsinstanz muß neben dem ausführenden Amt ein mitberatendes Kollegium eingerichtet werden, in welchem jeder der vier Interessenten gebührlich vertreten ist.

   Aus technischen Gründen darf in diesen beratenden Kollegien auch eine angemessene Vertretung des Schulamtes nicht fehlen.
4. In einem Großstaate wird die Schulverwaltung in fünf Stufen sich gliedern müssen: Central-Instanz, Provinzial- (resp. Regierungs-Bezirks-) Instanz, Kreis-Instanz, Kommunal-Instanz und Schulgemeinde-Instanz. Dementsprechend würden folgende mitberatende Kollegien einzurichten sein:

   neben dem Unterrichtsministerium — eine Landes-Schulsynode,
   neben der Bezirksregierung — eine Bezirks-Schulsynode,
   neben der Kreis-Schulbehörde — ein Kreis-Schulausschuß,
   neben der Kommunalbehörde — eine Schuldeputation,
   neben dem Schulamte — ein Schulgemeinde-Vorstand.
5. Die Wahlen für die höheren Vertretungs-Kollegien geschehen durch die Kollegien der nächst untern Instanz.
6. Eine Schulverwaltung, welche auf den Namen „Selbstverwaltung“ Anspruch macht, aber einen oder mehrere der korporativen Interessenten ausschlösse, wäre ein verkapptes Bevormundungssystem, ein Unrecht gegen die Ausgeschlossenen und eine nichtswürdige Trügerei. — (So z. B., wenn keine

Schulgemeinden eingerichtet sind. Die Familie ist dann völlig rechtlos; denn ohne den Zusammenschluß zu einer organisierten Schulgemeinde fehlt der Familie nicht bloß die Vertretung in der untersten Instanz, wo sie grade ihre wichtigsten Interessen wahrzunehmen hat, sondern auch in den höheren Instanzen, da hier die Familienvertretung nur auf Grund der Schulgemeinde ausführbar ist.)

7. Wer trägt die Hauptschuld, daß eine Reform der Schulverfassung im Sinne des echten Selbstverwaltungssystems bisher nicht hat zustande kommen können?

Die Antwort giebt der oben mitgeteilte ministerielle Monolog.

Anhang.

Die Aufgaben des Kreis-Schulinspektorates.

Bei der Vergleichung der verschiedenen Schulverwaltungs-Instanzen hinsichtlich ihrer eigentümlichen Aufgaben kam (S. 174) die hervorragende Bedeutsamkeit des Kreis-Schulinspektorates zur Sprache. Dort konnten nur etliche Fingerzeige darüber gegeben werden. Die Sache ist aber so wichtig, auch für das Selbstverwaltungs-System, daß ich es für angemessen halte, noch etwas näher darauf einzugehen. Es sei mir darum gestattet, eine darauf bezügliche Stelle aus der früher erschienenen Schrift: „Die drei Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassung" (1869) hier anhangsweise mitzuteilen. Es heißt dort Seite 89 ff.:

„Es ist von Wichtigkeit, sich klar zu machen, daß dieselben von denen des Schulvorstandes wie von denen des Regierungs-Schulrates sich wesentlich unterscheiden. Ihre Eigentümlichkeit tritt schon in der Obliegenheit hervor, welche der Kreis-Schulinspektor mit jenen beiden Verwaltungsstellen gemein hat und wonach sein Amt benannt ist, — in der Aufsicht über die Schulen. Der Schulrat nämlich hat so viele Schulen und Lehrer unter sich, daß er im Laufe von 6—8 Jahren höchstens ein Mal die Runde machen kann; und wenn er eine Schule besucht, so sind es bloß die äußeren, präsentabeln Leistungen, welche in den wenigen Stunden ihm kundbar werden. Seine Besuche werden hauptsächlich nur dazu dienen, ihn von dem allgemeinen Stande der Schulen in Kenntnis zu erhalten; durch dieselben einen Impuls auf das Leben und Streben der Lehrer wie der Schulvorstände ausüben zu wollen, darf er sich kaum einfallen lassen. Höchstens mag es ihm gelingen — falls er daran Freude hat — einen gewissen Schrecken vor sich her zu verbreiten, eine Wirkung, die auf dem Erziehungsgebiete von zweifelhaftem Wert ist. Der Schulvorstand dagegen wird seinen Blick vorzugsweise auf das zu richten haben, was dem Schulrate wie dem Kreis-Inspektor nicht zugänglich ist, nämlich ob der Lehrer seine täglichen Obliegenheiten pünktlich wahrnimmt und so wandelt, wie es einem Erzieher der Jugend geziemt. Die unterrichtlichen und erziehlichen Leistungen stehen zwar dem Schulvorstande auch vor Augen, deutlicher noch als dem Schulinspektor; zu einem taxierenden Urteil darüber ist jedoch mehr erforderlich als bloßes Sehen: einmal eine gewisse technische Einsicht, die mindestens eine Beschäftigung mit der pädagogischen Litteratur voraussetzt, und sodann eine gewisse Umsicht, die nur durch ein Vergleichen vieler und verschiedenartiger Schulen erworben werden kann. Wer ohne diese Vorbedingungen, bloß auf sein

Sehen hin, ein abschätzendes Urteil sich erlaubt, läuft immer Gefahr, den Personen oder der Sache Unrecht zu thun und Schaden anzurichten. Das Wie der Schularbeit, ihre methodische und praktische Seite, vermag ohnehin nur der sicher zu beurteilen, welcher imstande ist, seine Urteilsberechtigung durch eine sofortige Unterrichtsprobe zu beweisen. Über die Lokal-Aufsicht ist somit klar, daß sie allerdings eine wichtige und unerläßliche Aufgabe hat, weil dieselbe nur solchen Personen, die an Ort und Stelle sind, übertragen werden kann; zum andern ist aber auch klar, daß es neben dieser Aufgabe noch andere giebt, für die weder der Schulvorstand noch der Schulrat ausreicht, für die demnach ein Dritter bestellt werden muß. Dieser Dritte ist eben der Kreis-Inspektor, der technische Schulrevisor. In der Aufsicht hat er den bedeutsamen Beruf, den Schulen das Vollmaß ihrer Arbeitsziele vorzuhalten, aber auch die Lehrer gegen unzulängliche Urteile von oben oder unten in Schutz zu nehmen. Wo der geeignete Kreis-Schulrevisor fehlt, da ist die Schulaufsicht in zwei wesentlichen Stücken unvollständig."

„Aber die Schulaufsicht macht allein noch nicht den vollen Beruf des technischen Schulrevisors aus. Derselbe reicht noch viel weiter. In seinem Vollsinne gefaßt, wie es die Zwecke und Bedürfnisse der Schule fordern, müssen jener Aufgabe noch eine zweite und noch eine dritte, die nicht minder wichtig sind, zur Seite treten."

„Betrachten wir vorab die neue zweite. Ist die erste, die Aufsicht, darauf gerichtet, daß die Schulkinder das werden, was sie werden sollen, so gilt die nächstfolgende zweite Aufgabe dem Lehrerstande: soll der Schulinspektor dort der Helfer des Schulvorstandes und Schulrates sein, so hier gleichsam der Helfer und Nachfolger des Seminar-Direktors. — Die Lehr- und Erziehungsarbeit in der Schule ist eine Kunst, eine schwere Kunst, die nimmer ausgelernt werden kann. Der aus dem Seminar tretende junge Lehrer ist ein Anfänger und leider nicht selten ein sehr dürftiger, was nur da nicht in die Augen fällt, wo die älteren Lehrer leider nicht weit über diesen Anfang hinausgekommen sind. Sollen die Seminarien wirken, was sie wirken können, soll ihre Arbeit nicht zumteil wieder verloren gehen; soll das Schulwesen nicht in Stagnation geraten, sondern in stetigem Fortschritte bleiben: so müssen Veranstaltungen zu unaufhörlicher Fortbildung der Lehrer getroffen sein und zwar solche, die es dem angehenden Lehrer wenigstens in den nächsten zehn Jahren nach dem Seminar platterdings unmöglich machen, sich auf die Bärenhaut zu legen. Die Sorge dafür kann selbstverständlich keinem andern zufallen, als dem Kreis-Schulinspektor. Ob er das zu leisten vermag und zwar mit seinen persönlichen Kräften allein, — das ist eine Frage, die uns vorab nicht zu bekümmern braucht. Hier handelt es sich nur darum, zu beweisen und zu konstatieren, daß und wie für eine steigende Ausrüstung der Lehrer, zumal der angehenden, gesorgt werden muß, und daß dafür zunächst der technische Revisor verantwortlich ist. Man hat ihm wohl auch die Sorge für die Vorbildung der Lehrer aufbürden wollen. Sehr mit Unrecht. Wohl soll er die Präparanden seines Kreises in Obacht nehmen und guten Rat

für sie bereit haben; allein diese bedürfen vor allem ordentlichen schulmäßigen Unterricht. Den kann der Schul-Inspektor weder selbst geben, noch herbeizaubern: hier sind Präparandenschulen nötig und zwar, wenigstens in hiesiger Gegend, nicht solche Not- und Hilfsanstalten, wie das preußische Regulativ sie wollte, — wonach nämlich ein Lehrer neben seiner täglichen Schullast auch noch die Sorge für eine Anzahl Präparanden sich aufladen soll, — sondern wohlausgestattete Institute, in denen wirklich etwas gelernt werden kann. Des Schulinspektors Zeit und Kraft gehören den Schulen und den angestellten Lehrern. Für anderes mögen andere sorgen. Hier hat er die Hände voll zu thun. Darauf weist ihn auch seine Instruktion hin: sie fordert z. B. bestimmt, daß er mit seinen Lehrern regelmäßige Konferenzen halte. Diese Konferenzen, — ich meine zunächst die Kreiskonferenzen, etwa vierteljährlich, samt der dazu gehörigen Kreis-Bibliothek — sind aber nur eins von dem vielen, was die fortschreitende Ausrüstung des Lehrerstandes verlangt."

„Fürs erste gehören praktische Lehrübungen in der Schule dazu. Diese mit der gesamten Konferenz vorzunehmen, mag einstweilen gut heißen, ist aber weder das Beste, noch das Ausreichende — aus vielen Gründen. Richtiger, fruchtbarer ist es, die Lehrerschaft des Kreises in mehrere kleinere Gruppen zu teilen, — doch so, daß jeder sich die Gruppe wählen kann, zu der er gehören will. Jede Gruppe habe einen Senior, unter dessen Leitung die praktischen Übungen vorgenommen werden, und der darüber in den Hauptkonferenzen, je nach Erfordern, Bericht erstattet, — jedenfalls am Ende des Jahres einen Gesamtbericht. (Lehrer, die bereits über 25 Jahre im Amte stehen, dürfen nicht mehr verpflichtet sein, daran teilzunehmen, wohl aber berechtigt.) Das zweite, was nötig ist, geht vornehmlich die angehenden Schulleute an. Ein Lehrer, der sich für seine tägliche Lehrarbeit ordentlich ausrüsten und präparieren will, muß in den Fächern, wo der mündliche Unterricht, der dem Lehrbuche zur Seite tritt, besondere Schwierigkeiten hat — im Religionsunterricht, in der Naturkunde, in der Heimatsgeographie und in der Kunde vom Menschenleben in Gegenwart und Vergangenheit — nach und nach sämtliche Einzellektionen schriftlich sich ausarbeiten, so ausarbeiten, wie er sie in der Schule geben will, also den vorzutragenden Lehrstoff mit allen Zuthaten von Erklärungen, Reflexions- und Repetitionsfragen. Diese Ausarbeitungen müssen auf der Unterstufe beginnen, — denn jeder der genannten Gegenstände soll auch bei den Kleinen schon vorkommen, natürlich in der Form des sog. Anschauungs- und Sprechunterrichts, — und müssen durch alle Stufen fortgeführt werden. Der sachkundige Leser merkt, daß mit diesen schriftlichen Präparationen ungefähr das gemeint ist, was bequeme Leute im Buchladen kaufen — sog. „Handbücher", — um sie „als Kissen und Pfühle unter ihre Achseln und Häupter zu legen," was dem Vernehmen nach gemächlicher sein soll. Ein Schulmann rechter Art, der es auf die Schulmeisterschaft abgesehen hat, wird freilich solche „Wegweiser" aus fremder Feder auch nicht verschmähen, im Gegenteil, — aber

er wird sie dazu benutzen, um sich sein „Handwerkszeug" für seine Verhältnisse und seine Hand selbst zu verfertigen. — Das ist viel verlangt, — gewiß, und doch nichts anderes und nichts mehr, als was jedem, auch dem letzten Schularbeiter zugemutet werden darf. Ein Lehrer, der im ersten Jahrzehnt nicht mit der Feder in der Hand sich präparieren mag — zumal in den unteren Klassen, wo das Unterrichten am schwierigsten ist, — ist genau dem Pfarrer gleich, der von der Kandidatenzeit an seine Predigten improvisieren wollte. Wie bei letzterem, wenn nicht eine außergewöhnliche Begabung und nebenhergehende gründliche Studien das Predigtschreiben ersetzen, die Vorträge auf die Dauer leer und langweilig werden, so wird letzterer es nie zu einer solchen Ausrüstung im Lehrfache bringen, die im Urteil und im Können auf allen Stufen sich sicher fühlt, — es sei denn auf einem Umwege und mit viel größerer Mühe. Die schriftliche Präparation ist in der That der kürzere und leichtere Weg und überdies für ein erfolgreiches Fortschreiten zu immer höheren Zielen die beste Bürgschaft. Erst muß man einen Lehrgang haben, d. i. im Kopf und im Munde haben, um daran bessern zu können; wenn der linke Fuß schreiten soll, so muß der rechte erst feststehen. — Die empfohlenen schriftlichen Ausarbeitungen werden freilich nicht mit dem laufenden Unterricht von Woche zu Woche Schritt halten können. Zwischenein wird fort und fort eine bloß meditierende Präparation aushelfen müssen. Darum sagte ich vorhin, der Lehrer solle „nach und nach" die Lektionen zu Papier bringen. Bei anhaltendem Fleiße möchte er vielleicht in 8—10 Jahren mit dem ersten Entwurf durch alle Stufen zustande kommen, — eher wohl schwerlich, da auch die theoretischen Fachstudien und die allgemeine Fortbildung Zeit und Kraft in Anspruch nehmen."

„Wie soll nun der Schulinspektor es angreifen, um unter den jüngeren Lehrern seines Kreises ein solches Arbeiten in Gang und Schwung zu bringen? Der Weg ist einfach und bereits gewiesen. Die oben erwähnten Gruppen für die praktischen Lehrübungen sind auch die rechte Stelle zur Leitung und Kontrolierung dieser schriftlichen Präparationen. Der Senior jeder Gruppe muß mit den jüngeren Kollegen (und den älteren, welche daran teilnehmen wollen) in besonderen Zusammenkünften den Lehrgang jedes der bezeichneten Fächer theoretisch durchsprechen und daneben abwechselnd eine der gefertigten Präparationen kritisch durchnehmen, — ebenso von Zeit zu Zeit sich vergewissern, daß diese Arbeiten bei den ihm zugewiesenen jüngeren Lehrern voranschreiten. Der Schulinspektor wird, wie bei jenen praktischen Lehrübungen der Gruppen, so auch an diesen Zusammenkünften abwechselnd, in der Reihe herum, teilnehmen, zuweilen selbst Musterbeispiele vorführen und namentlich auch für Beschaffung litterarischer Hilfsmittel sorgen — natürlich auf Kosten der Schulkassen, da diese Ausgaben den Schulen reichliche Zinsen versprechen.*) —

*) Es ist vorausgesetzt, daß der Kreis-Schulinspektor auch in den vierteljährlichen Kreis-Konferenzen selber häufig Vorträge halte, namentlich aus den schwierigeren Gebieten der pädagogischen Hilfswissenschaften (Psychologie und Ethik).

Endlich wird der Schulinspektor wünschen müssen, um seine Hauptkonferenz herum noch eine dritte Art von Filial-Zusammenkünften sich bilden zu sehen: ich meine solche Gruppen, die der theoretischen Fachbildung und der allgemeinen Fortbildung gewidmet sind. Am nächsten und zwar allen gleich nahe liegt die Theorie und Geschichte der Pädagogik und insonderheit der Elementarschulpädagogik, — wofern nicht bei einzelnen in irgend einem andern Wissenszweige empfindliche Lücken vorhanden sind, die um der Schularbeit willen erst ausgefüllt werden müssen. Es wird sich empfehlen, die Gruppen in freier Weise so sich bilden zu lassen, wie das Bedürfnis die Mitglieder zusammenführt: so mag hier eine bestehen, um z. B. die Geschichte der Pädagogik durchzuarbeiten; dort eine andere, die sich um pädagogische Psychologie bemüht; an dritter Stelle eine, die der Religionswissenschaft, oder der deutschen Sprache und Litteratur, oder der Naturkunde gewidmet ist u. s. w. Das eigentliche Lernen muß selbstverständlich zu Hause geschehen; die Versammlungen sollen nur dazu dienen, das Lernen im Zuge zu erhalten, die Schwächeren zu unterstützen und den Erwerb zu klären und zu befestigen. Demgemäß wird es sich empfehlen, die Verhandlungen so einzurichten, daß in der Reihe herum über das Gelernte freie Vorträge gehalten, dann die Vorträge durchgesprochen und jeweilig ordentliche Repetitorien angestellt werden. — Wie dringend nun der Schulinspektor wünschen muß, daß Filial-Vereine dieser letzteren Art zustande kommen, so wird er sich doch zu sagen haben, daß hier freies Land ist, wo jedes „Machen-"wollen und Kommandieren eher schadet als fördert. Dennoch kann er viel dazu thun: einmal durch stetiges Anregen in allerlei Form und Weise, dann durch aufmunterndes Anerkennen der Anfänge in diesen Fortbildungsbestrebungen und namentlich durch Herbeischaffung zweckmäßiger litterarischer Hilfsmittel. Ob just alle Lehrer des Kreises bis auf den letzten Mann an diesen wissenschaftlichen Vereinen sich beteiligen, darauf kommt vorab weniger an; die Hauptsache ist, daß wenigstens ein Kern strebsamer Kräfte inmitten der Lehrerschaft vorhanden sei. Ein wenig Sauerteig durchsäuert endlich den ganzen Teig. Wo nichts Derartiges zustande kommen will, da steht es nicht gut."

„Das wäre denn die zweite Hauptaufgabe des Schulinspektors, deren Ziel die wachsende Ausrüstung des Lehrerstandes ist. Wer nun den Zweck will, muß auch die Mittel wollen: die (etwa vierteljährlichen) Gesamtkonferenzen und die bezeichneten dreifachen Filialkonferenzen. Association, gemeinsames Arbeiten, gegenseitige Hilfeleistung — das ist die Losung auf allen Gebieten, wo man vorwärts schreiten will. Die Wirklichkeit ist freilich bisher hinter diesem Ideale zurückgeblieben; wo und wie weit dies geschehen, wollen wir hier nicht des Breiteren untersuchen — aus mancherlei Gründen."

Es bliebe jetzt noch übrig, die dritte Hauptaufgabe der Kreis-Schulinspektoren kurz zu beleuchten. Diese gilt der Belebung des Inter-

esses für das Schulwesen und die Erziehung überhaupt — zunächst bei den Mitgliedern der kommunalen Schuldeputationen und des Kreis-Schulausschusses. (Die Pflege dieses Interesses innerhalb der einzelnen Schulgemeinde fällt dem Schulamte und dem Schulvorstande zu.)

Da diesem Punkte — Pflege des Erziehungsinteresses — ein besonderes Kapitel (VIII) gewidmet werden soll, so wird diese dritte Teilaufgabe der Kreis-Schulinspektion dort näher besehen werden.

Hier sei nur noch mitgeteilt, wie die Schulbehörde über diese Aufgabe in den ersten Jahren nach den Befreiungskriegen dachte. Es ist das zu ersehen aus einer „Allgemeinen Anweisung für die Einrichtung des gesamten preußischen Volksschulwesens“, die im Jahre 1817 oder 1818 (in Verbindung mit dem damals projektierten neuen Schulgesetze) im Königlichen Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten ausgearbeitet wurde, aber samt dem Schulgesetzentwurf in den Akten ruhen blieb. Es heißt da:

„Die Elementarschule ist, wie jede andere, eine National-Anstalt, in welcher die Jugend nicht für irgend ein Privatinteresse, sondern ihrer Bestimmung als Menschen gemäß, als Jugend des Volks erzogen wird. Es haben daher nicht bloß die Eltern der ihr anvertrauten Kinder, sondern das ganze Publikum hat Anteil an derselben und ist von ihr nähere Kunde zu nehmen berechtigt. — Jede Elementarschule muß deswegen allen, deren Aufmerksamkeit auf sie gerichtet ist, Gelegenheit geben, sie näher kennen zu lernen. Dies thut sie zunächst durch die öffentliche Prüfung.“ — (Nachdem nun über diese jährlichen Prüfungen, über Schulfeste, Turnspiele u. s. w. einige Winke gegeben sind, auch erwähnt ist, daß jedem anständigen Besuche die Schule offen stehen muß, heißt es weiter:)

„Die Vermittelung der Schule mit den Eltern nicht bloß, sondern auch mit dem gesamten Publikum, ist, der Instruktion der Schulkommissionen (Schulinspektoren) und Schulvorstände gemäß, deren eigentlichstes Geschäft. Alle ihre Mitglieder, die geistlichen wie die weltlichen, sollen sich bemühen, die Einwohner jedes Schulortes und die Mitglieder jeder Schulsozietät mit ihrer Schule zu befreunden und Mißverständnisse aller Art auszugleichen.“ (Man darf hier nicht lediglich an persönliche Mißverständnisse denken; es giebt auch allgemeine, die aus der Schulgesetzgebung und anderen allgemeinen Verhältnissen entspringen, und diese sind die schlimmsten. Anmerk d. Ref.) „Vornehmlich liegt es aber den Geistlichen und sachkundigen Mitgliedern dieser Behörden ob, öffentlich und privatim die Leute über den Zweck der Schule, ihre Wohlthätigkeit, die Art ihres Wirkens und wie man dies unterstützen müsse, zu belehren, — — — überhaupt ihnen richtige Ansichten über das Unterrichts- und Erziehungswesen und den Wert derer, die daran arbeiten, beizubringen.“



VI. Der Streit zwischen Staat und Kirche auf dem Schulgebiete.

„Gott ist nicht ein Gott der Unordnung, sondern des Friedens." 1 Cor. 14, 33.

„Suum cuique" (Hohenzollernspruch).

In den voraufgegangenen Kapiteln war der gemeinte ethisch-pädagogische Grundsatz jedesmal durch die Überschrift kurz angedeutet. Beim vorliegenden Kapitel ist dies, wie man sieht, ausnahmsweise nicht der Fall; er ist aber in den beiden Mottos bereits angedeutet. Hier weist die Überschrift gerade umgekehrt auf eine der vorkommenden mancherlei Verletzungen des Grundsatzes hin, um von vorn herein den Blick darauf zu lenken, welche schlimmen Konflikte und Schädigungen daraus entstehen, wenn der maßgebende Grundsatz nicht streng zur Richtschnur genommen wird.

Wir werden nun

1. den hier gültigen ethisch-pädagogischen Grundsatz namhaft machen und begründen, sodann
2. den bekannten, das Schulwesen seit langem außerordentlich beunruhigenden und dessen Entwicklung sehr hemmenden Schulstreit zwischen Staat und Kirche beleuchten, und endlich
3. die friedliche Lösung dieses Konfliktes zeigen.

---

1. Der Grundsatz.

Wenn es feststeht, daß im Schulregiment nicht die bureaukratische Regierweise, sondern das Selbstverwaltungsprinzip gelten soll, so entsteht die Frage: wer ist denn das eigentliche, das wahre „Selbst" bei dieser Selbstverwaltung?

Auf diese Frage will nun der gemeinte Grundsatz die Antwort geben. Wir sagen zunächst ganz allgemein: Das wahre „Selbst" bei der Selbstverwaltung der Schulangelegenheiten sind die Schulinteressenten. In dieser allgemeinsten Fassung wird wohl jeder, wer er auch sei, die Antwort anerkennen. Wie sollte sie auch nach Vernunft und Ethik anders lauten? Denn solchen Mächten einen maßgebenden Einfluß auf das Schulwesen zu gestatten, welche gar kein oder nur ein höchst unbedeutendes Interesse an demselben haben können, wäre ja widersinnig, gleichsam ein Widerspruch in sich selber. So nach

der Vernunf und die Ethik sagt: wo Interessen sind, — seien es moralische oder Wohlfahrtsinteressen —, da erwachsen auch Pflichten, und wenn ein solcher Interessent diese Pflichten anerkennt und übernimmt, so hat er auch Anspruch auf die Rechte, welche zur Ausübung dieser Pflichten nötig sind. So ist also nach Vernunft und Ethik klar, daß die Interessenten und nur sie es sein können, denen beim öffentlichen Erziehungswesen die Selbstverwaltungsrechte gebühren.

Aber, — so wird man weiter fragen müssen — wo sind denn diese Schulinteressenten? Das läßt sich nicht so schnell und kurz sagen. Man könnte allerdings antworten: es sind die mündigen, vertretungsfähigen Einzelpersonen, die in ihrer Gesamtheit das Volksganze bilden, also vor allem die Familienväter, denen die zu erziehenden Kinder gehören. Diese Antwort wäre nicht unrichtig, allein sie spricht bei weitem nicht die ganze Wahrheit aus. So viel ist richtig, daß auch an die Urinteressenten, an die Einzelpersonen, gedacht werden muß; aber es wäre höchst unreif, ja kurzsichtig, bei den Urinteressenten stehen zu bleiben und lediglich an sie zu denken. Denn bei der praktischen Ausführung einer Schulverwaltung auf dieser Grundlage würde sich bald zeigen, daß nicht allein mehrere Arten oder Seiten des Schulinteresses Gefahr liefen, zu wenig berücksichtigt zu werden; sondern gerade auch die Urinteressenten, die anscheinend in den Vordergrund geschoben sind, würden nicht zu ihrem Rechte kommen. Wie der Leser sieht, steht nnsere Untersuchung hier an einem kritischen Punkte, wo Wahrheit und schwere Irrtümer nahe beisammen liegen, und wo es darum not thut, alle Aufmerksamkeit anzuspannen, um nicht unversehens die schwersten Mißgriffe zu begehen.

Bei näherem Überlegen findet sich bald, daß unser Denken nicht bei den Individuen stehen bleiben darf. Der gesellschaftliche Verband besteht zwar aus Einzelpersonen, aber nicht bloß und nicht unmittelbar aus Einzelpersonen, — ebensowenig wie ein Gebäude aus bloßen Sandkörnern gebildet ist; jede Einzelperson ist vielmehr, weil der Lebensaufgaben und Lebensbedürfnisse mehrere sind, mit andern Einzelpersonen zu teils kleineren, teils größeren Gemeinschaften zusammengeschlossen. Darunter sind manche, welche für bestimmte Sonderzwecke auf freiwilligem Wege sich gebildet haben. Im Unterschied von diesen aber giebt es mehrere gesellschaftliche Verbände, welche das Individuum zur Befriedigung seiner Bedürfnisse als feststehende schon vorfindet; sie sind von besonderer Bedeutung, weil in ihnen das gesamte Volksleben vornehmlich sich bewegt und auswirkt. Es sind ihrer 4: die Familie, die bürgerliche Gemeinde, die Religionsgemeinschaft und der Staat.

In diese stabilen Verbände ist jede Einzelperson eingepflanzt und eingeordnet, und das Gedeihen dieser ständigen Gemeinschaften ist für das Individuum im wahren Sinne des Wortes eine Lebensfrage, weil es ohne sie, vereinzelt, weder seine allseitige Ausbildung erlangen, noch auch überhaupt sein eigenes Wohl genügend sicherstellen kann.

Genauer gesagt: es sind die in jenen Korporationen vor ihm thätig gewesenen und die noch jetzt in ihnen wirkenden lebendigen Personen, welche dem Nachgeborenen ein mehr oder weniger reiches, unverdientes Erbe von Kulturgütern zuführen und dadurch schon auf die Lebensgestaltung des Einzelnen einen bestimmenden Einfluß üben.

Die Glieder aller dieser Gemeinschaften sind unter- und für einander solidarisch verbunden, damit die jeder Korporation gestellte besondere Aufgabe gelöst werden kann. Jedes Individuum gehört jeder dieser Gemeinschaften an. Es ist zunächst schon durch die Geburt ein Glied der Familie. Hinsichtlich der gegenseitigen Handreichung in gewissen wirtschaftlichen und anderen verwandten Wohlfahrtsbedürfnissen, die ein örtliches Nahewohnen der Mitglieder voraussetzt, gehört jeder einer bürgerlichen Gemeinde an. Nach seinen religiösen Bedürfnissen ist er an seine Religionsgemeinschaft gewiesen. Für seine politischen und andere damit zusammenhängende Bedürfnisse bietet sich ihm der Staat dar.

Bei der hohen Bedeutung dieser 4 Institutionen ist es nicht genug, daß sie da sind; sondern es ist bei jeder von höchster Wichtigkeit, daß sie gut und im Segen bestehe, weil sie sonst den in ihr liegenden Nutzen den einzelnen Personen nicht zuwenden kann. Nun sind die Gemeinschaften zwar ständige, aber nicht unveränderliche: die lebendigen Personen wechseln. Es kommt also darauf an, daß für einen leistungsfähigen Nachwuchs gesorgt werde, der hinsichtlich des Verständnisses und der Befähigung wohl ausgerüstet, zugleich willig ist, sich an den Aufgaben dieser Gemeinschaften mit Liebe und Hingebung zu beteiligen. Damit ist das Interesse aller 4 Lebensgemeinschaften am öffentlichen Erziehungswesen erklärt und begründet; denn eben die zu erziehende Jugend ist es ja, welche in Zukunft den gleichen Dienst für das nachfolgende Geschlecht übernehmen soll.

Aus dem Interesse aber folgt für jede der vier Genossenschaften eine bestimmte erziehliche Verpflichtung; sie ablehnen hieße nichts anderes, als den eigenen Bestand gefährden, den eigenen Beruf verleugnen und an dem Volkswohl zum Verräter werden. Demgemäß darf jede Gemeinschaft: der Staat, die Kirche, die bürgerliche Gemeinde und die Familie, mit allem Recht als Interessent an dem öffentlichen Erziehungswesen auftreten, aber keine allein und ausschließlich; sondern diese 4 Korporationen in ihrer Gesamtheit, weil sie eben die Hauptbedürfnisse des gesamten Menschenlebens umfassen, sie sind in ihrem Zusammenschlusse die wirkliche Schulinteressentschaft; sie bilden das eigentliche wahre „Selbst" bei der Selbstverwaltung des öffentlichen Erziehungswesens.

Wie aber aus dem Interesse die Pflicht, so folgt für jeden Beteiligten aus der Pflicht der rechtliche Anspruch, an der Pflege und Verwaltung der Schule teilzunehmen, und daraus folgt weiter: die mitberatenden Kollegien müssen in allen Instanzen aus Vertretern dieser 4 Gemeinschaften: der Familie, der bürgerlichen Gemeinde, der

Religionsgemeinschaft und des Staates, zusammengesetzt sein, oder mit anderen Worten:

Die Selbstverwaltung auf dem Schulgebiete muß nach dem Prinzip der Interessen-Vertretung geordnet sein.

Das ist der Grundsatz, von dem wir in diesem Kapitel reden.

Über die Weise der Auswahl dieser Vertreter hier nur eine Bemerkung. Um vor bedenklichen Mißgriffen bewahrt zu bleiben, beachte man wohl, daß das jeder Körperschaft innewohnende besondere Interesse an dem Erziehungswesen unverkürzt gewahrt und demgemäß jede Einrichtung abgewiesen werden muß, welche das Recht auch nur eines der 4 Faktoren nicht ausreichend verbürgt. Wollte man z. B., wie es bei der bürgerlichen Gemeinde, der Kirche und dem Staate thatsächlich geschieht, bei der Bildung der untersten Instanzen ganz auf Urwahlen durch die Einzelpersonen zurückgreifen, so daß zunächst die Schulvorstände aus Urwahlen hervorgingen, denen dann die Bildung der nächst höheren Instanz obläge, und so fort, was würde dabei herauskommen?

Diesen Weg einschlagen, würde heißen: dem einzelnen Urwähler zumuten, daß er nicht nur sein eigenes Hausvaterinteresse wahre, sondern auch das der bürgerlichen Gemeinde, der Kirche und des Staates, und daß er demgemäß solche Männer wähle, die alle diese Interessen zu bedenken und wahrzunehmen imstande seien. Das wäre aber inbezug auf die Wähler eine sonderbare Zumutung, die kaum die Gebildeten zu leisten vermöchten, viel weniger die schlichten Leute, und inbezug auf die Gewählten wäre es ebenfalls eine übertriebene Forderung. Eine solche Urwählerei hieße mit andern Worten, die Vertretung der 4 Korporationen dem Zufall preisgeben. Keine wäre sicher, daß sie in der Verwaltung des Schulwesens zu ihrem Rechte käme. Wären nun die Interessen der 4 Gemeinschaften unvollkommen gewahrt, so würde auch das Interesse der Einzelpersonen, um derentwillen die Urwahlen eingeführt werden sollten, gerade schlecht bedient sein; denn es ist nur gut bedient, wenn jeder der 4 Interessenten vollaus zu seinem Rechte kommt. Ebenso wenig würde es sich empfehlen, statt nach Schulgemeinden, nach Kommunalgemeinden wählen zu lassen, wobei anscheinend das Selbstverwaltungsprinzip und die Interessen-Vertretung gewahrt seien. — Was würde die Folge sein? — Das Familienrecht und das Recht der erziehlichen Gewissensfreiheit würde verloren gehen. Die nähere Ausführung des Prinzips der Interessen-Vertretung im rechten Sinne durch alle Instanzen hindurch ist bereits in Heft 3 anschaulich gegeben. Darauf sei also hier verwiesen.

---

2. Der Streit zwischen Staat und Kirche auf dem Schulgebiete.

Der Leser besorge nicht, daß wir den Verwickelungen dieses schier endlosen Streites in die Länge und Breite nachgehen werden. Es wird sich auch zeigen, daß wir bald aus der Wirrnis herauskommen.

Wie jeder Geschichtskundige weiß, besteht der staatlich-kirchliche Schulkrieg schon recht lange, eigentlich so lange, als der Staat angefangen hat, sich um das Schulwesen ernstlich zu bekümmern. Ursprünglich nahm die Kirche für sich das Recht in Anspruch, Schulen zu gründen und zu leiten. Die bürgerlichen Gemeinden mußten, wenn sie Schulen gründen wollten, vorher die erzbischöfliche Erlaubnis einholen. (Siehe A. Hollenberg: Ev. Schulblatt No. 11 Jahrg. 1891: Geschichtliches über die Lehrerwahl.) Selbst wenn die Kaiser und andere regierende Fürsten in ihren Landen eine Universität gründen wollten, mußten sie erst die päpstliche Erlaubnis nachsuchen. Nach der Reformation nahm — wenigstens auf protestantischem Boden — der Landesherr die Hoheitsrechte über die Schulen an sich. Begründet war dieser Anspruch schon dadurch, daß sie auch die Oberleitung der neu entstandenen Kirchengemeinschaften in die Hand nehmen mußten, wenn dieselben nicht in Verwirrung geraten und den Angriffen der Gegner unterliegen sollten. Damit war also das Recht auf die Oberleitung des Schulwesens von selbst gegeben. Überdies geschah der Kirche dadurch in der That kein Unrecht; denn diese hatte bisher ihre Pflichten gegen die Schulen, die ihr mit dem Hoheitsrechte über dieselben zugefallen waren, bekanntlich in hohem Maße vernachlässigt. Der Stand der Jugendunterweisung war ein solcher, daß ein geordnetes öffentliches Schulwesen überhaupt erst neu geschaffen werden mußte. Die Staatsregierungen sahen indessen bei der damaligen Lage der Dinge sofort ein, daß sie bei der Leitung und Beaufsichtigung des jetzt zu gründenden Schulwesens die Hülfe der Geistlichen nicht entbehren konnten, und so kam es, daß die sämtlichen Aufsichtsstellen von unten bis oben mit Theologen besetzt wurden. Die Kirche war natürlich sehr damit einverstanden, und so bestand vorläufig ein stillschweigendes Bündnis zwischen Staat und Kirche.*)

Wie ist denn nun der Streit entstanden? Sie waren ja einig? Der nächste Anlaß dazu ging vom Lehrerstande aus. Nachdem derselbe nämlich durch die vom Staate errichteten Seminare zu einer planmäßigen und ausreichenderen Berufsbildung gekommen war, empfand er es je länger desto mehr, daß er durch diese ausschließlich

*) Dieses Zusammenwirken von Staat und Kirche war in früheren Zeiten unzweifelhaft zweckmäßig und ist für die Schule offenbar eine Wohlthat gewesen; insbesondere gilt dies von dem Eingreifen des Staates, seitdem er die Lehrerseminare gründete. Diese Anerkennung soll nicht unausgesprochen bleiben. Das Zusammenwirken würde aber noch weit segensreicher geworden sein, wenn man bei Zeiten darauf Bedacht genommen hätte, die übrigen korporativen Schulinteressenten zum Mitraten und Mitarbeiten heranzuziehen. Leider ist dies nicht genügend geschehen. Es würde namentlich den Geistlichen obgelegen haben, an die Ergänzung

geistliche Schulaufsicht sehr benachteiligt sei. Einmal sah er das Ansehen seines Amtes herabgedrückt, weil der Lokal-Inspektor als der eigentliche Inhaber des Schulamts erschien, während der Lehrer gleichsam nur dessen Gehülfe war. Zum andern konnte es den Lehrern auf die Dauer nicht verborgen bleiben, daß die geistlichen Schulaufseher vielfach nicht die schultechnische Befähigung besaßen, welche zu diesem Aufsichtsamte notwendig war, was dann natürlich zu allerlei Reibereien zwischen den Lehrern und Schulinspektoren führte. Und endlich klagten die Schulmänner, daß dem Lehrerstande das Aufrücken in die technischen Aufsichtsstellen verschlossen — auch dann verschlossen bleibe, wenn er die befähigten Kräfte dafür stellen könne.

Im weiteren Verlauf meldeten sich dann aber auch zahlreiche Stimmen aus anderen Ständen, namentlich auf liberaler Seite, welche behaupteten, diese Art der Schulverwaltung — im wesentlichen bloß durch Theologen — sei ungeeignet, und das ganze Schulwesen komme dadurch in eine zu einseitige Bahn. Die Schulbehörde ging jedoch lange Zeit hindurch auf diese mehrseitigen Klagen nicht ein, und die Geistlichen verteidigten mit Eifer und Entschiedenheit ihre hergebrachte Stellung im Schulwesen.

Als nun die vorgenannten Beschwerden der Lehrer und der liberalen Politiker bei der Staatsbehörde keine Beachtung und Berücksichtigung fanden, da tauchte mit aller Macht die auch schon früher jeweilig empfohlene Idee der Simultanschule auf. Sie erschien als ein geeignetes Mittel zum Zweck. Käme nämlich diese Idee zur Ausführung, so fiele, wie ihre Vertreter sagten, die einseitig-geistliche Schulleitung von selbst, und dann würden auch die so lange verkannten Beschwerden der Lehrer ihre Abhülfe finden. Daraus ist nun auch verständlich, warum ein Teil der Lehrerschaft, weil er eben für seine Klagen sonst keine Abhülfe sah, so eifrig für die Simultanschule eintrat.

In diesem Stadium war der Konflikt nicht eigentlich mehr ein Zerwürfnis zwischen Staat und Kirche, sondern ein Streit zwischen zwei Richtungen in der allgemeinen Volksmeinung, zwischen 2 Gegnerschaften, die sich so ziemlich deckten mit der konservativen und der liberalen Partei. Die konservative Partei, die angeblich für das kirchliche Schulinteresse eintrat, hatte allerdings in diesem Punkte die Kirche auf ihrer Seite; der Staat dagegen stellte sich keineswegs

der Faktoren zu mahnen, weil sie die vielfachen Mängel in der Ausstattung der Schulanstalten und die Bedingungen der geistigen Hebung des Lehrerstandes besser kennen mußten, als die staatlichen Schulbeamten. Allein sie haben in ihrer großen Mehrzahl nicht nur nicht daran gemahnt, sondern den von anderer Seite her laut werdenden Wünschen und Mahnungen haben gerade sie am entschiedensten und hartnäckigsten widerstrebt. Sie sagten sich, jeder Schritt zur Heraushebung der zurückgesetzten Interessenten aus ihrer bisherigen Unmündigkeit, zumal beim Lehrerstande, werde für sie eine Verminderung ihrer Privilegien zur Folge haben. Dazu konnten sie sich nicht verstehen.

auf die Seite der Liberalen; denn die preußische Staatsbehörde hat bisher noch niemals sich für die allgemein obligatorische Simultanschule erklärt. So der bisherige Verlauf.

Ist nun völlig klar, um was es sich bei dem sogenannten Schulkonflikt eigentlich handelt? Keineswegs. Wir werden das bald sehen. Bei diesem Streite haben nämlich beide Teile, d. h. die beiden Parteien, eine ähnliche Schuld auf sich geladen, wie diejenige ist, welche wir in Kapitel 2 und 3 bei dem verwirrten Streit um Konfessions- und Simultanschulen fanden. Die Schuld besteht nämlich darin, daß die Streitfrage von vorn herein falsch gestellt wurde, — genauer gesagt: daß in der unreinen Fragestellung etwas verschwiegen blieb, was beide Teile nicht ans Licht kommen lassen wollten. Dort (bei dem Hader um Simultan- und Konfessionsschulen) haben wir auch gesehen, daß eine falsch formulirte Streitfrage, in der ein wesentlicher Fragepunkt verhüllt bleibt, unmöglich richtig beantwortet werden kann. Denn wer die Schlinge in der Fragestellung nicht merkt und doch meint, Antwort geben zu müssen, der fällt jedesmal unvermeidlich herein, gleichviel ob er sich für die eine oder für die andere Seite entscheidet. — Beim sogenannten Schulstreit kommen sogar 2 Fehler in der Fragestellung vor, d. h. es wird zweimal etwas verschwiegen.

Der erste Fehler ist dieser: Es bleibt verhüllt, daß es sich bei dem staatlich-kirchlichen Schulkonflikt so gut wie gar nicht um diejenigen Schulrechte handelt, welche einerseits dem Staate und andererseits der Kirche unzweifelhaft zustehen, sondern vielmehr um Privilegien, um Vormundschaftsrechte, also um solche Rechte, die eigentlich den beiden übrigen korporativen Interessenten, der Commune und Familie und dem Lehrerstande gehören, welche aber bisher von Staat und Kirche vormundschaftlich mitverwaltet wurden, weshalb jene beiden zurückgesetzten Interessenten bezüglich dieser ihrer Interessen-Rechte eben unmündig waren. So das wahre Streitobjekt. Man sollte denken, ein verschwiegener Fragepunkt von so kolossaler Bedeutung hätte selbst einem Halbblinden nicht verborgen bleiben können. Aber — was hat man nicht erleben müssen! Die eine Partei stimmte unbesehens und frischweg für die dunkele Losung „Kirche“, was verständlich ist, die andere dagegen ebenso unbesehens und frischweg für die dunkele Contra-Losung „Staat“, was bei selbstdenkenden Liberalen völlig unverständlich ist; denn sie stimmten ja aller Liberalität entgegen — dafür, daß Commune, Familie und Lehrerstand nach wie vor unmündig bleiben sollten.

Der zweite Fehler in der Fragestellung besteht darin: es blieb etwas verschwiegen, was die Inhaber jener Vormundschaftsrechte, die Rechts-Subjekte betrifft. Dem Wortlaute nach hießen die Vormünder Staat und Kirche. Ist es aber dort die Staatsgemeinschaft, die mündige Staatsbürgerschaft, und hier die Kirchengemeinschaft, die Gesamtheit der mündigen Kirchenmitglieder, welche jene Vormundschafts-

rechte ausüben? — Offenbar nicht so einfach. Es kommt auf die leibhaftigen Personen an, welche sich jener Privilegien erfreuen. Wer sind diese Personen? — In Wirklichkeit sind es dort die mit der oberen Schulverwaltung betrauten Staatsbeamten (Juristen, höhere Schulmänner u. s. w.) und hier die Geistlichen. Bei Lichte besehen und deutsch gesprochen, ist somit der lärmvolle staatlich-kirchliche Schulkrieg nichts anderes, als ein Krieg um die Vormundschaft über Commune, Familie und Lehrerstand hinsichtlich ihrer Interessen-Rechte auf dem Schulgebiet, und zwar — zwischen **Bureaukratie** und **Hierarchie**. Wie der allgemeine Ausdruck „Rechte" in der Fragestellung gut verdeckt, daß es sich eigentlich nicht um Interessen-Rechte, sondern um Vormundschaftsrechte handelt, so sind die abstrakten Namen „Staat" und „Kirche" trefflich geeignet, die wahre Gestalt der leibhaftigen Vormünder verhüllen zu helfen.*)

So der wahre Stand, der wahre, unverhüllte Sinn des bisherigen sogen. staatlich-kirchlichen Schulstreites. Man sieht, es ist ein außerordentlich umnebelter Streit. Die Führer auf beiden Seiten mögen allerdings wissen, warum jene beiden bedeutsamen Fragepunkte im Dunkeln gehalten wurden, und dann ihre besonderen Gedanken dabei haben. Ihre beiderseitige, treuherzig nachlaufende Gefolgschaft aber streitet offenbar im dichtesten Nebel.

Wie wird nun dieser Streit, wenn er in der bisherigen verwirrten Weise fortgeht, schließlich verlaufen?

In jedem Falle bleiben die drei zurückgesetzten Interessenten dauernd unmündig. Im Übrigen wird die Kirche — aus vielen Gründen — unzweifelhaft den kürzeren ziehen: ihr Mitpatronat wird schließlich doch fallen. Im Prinzip ist es schon jetzt dahin. Was ihr davon in der Praxis einstweilen noch belassen ist, und auf wie lange, das hängt vom Belieben der jeweiligen Staatsregierung ab und wird im Namen und Auftrag des Staates ausgeübt. — Der größte Teil des Lehrerstandes wird wider sie verstimmt bleiben oder vielleicht noch verstimmter werden. Vielleicht riskiert die Kirche obendrein, daß sie früher oder später sich mit der Simultanschule beschenkt sieht. Das wird der Ausgang sein, wenn nicht umgekehrt wird. (s. Baden, Österreich u. s. w.)

3. Die Lösung des Konfliktes.

Das Prinzip der Interessen-Vertretung — vereint mit dem der Selbstverwaltung — schafft diese Lösung auf einem ebenso einfachen, wie sicheren Wege.

---

*) So besehen, ist es verständlich, wie der berühmte Schulmann Dr. Mager zu dem derben Ausspruch kam, der Schulkrieg zwischen Staat und Kirche erinnere unwillkürlich an zwei Diebe, die über die Teilung ihrer Beute streiten.

Nachweis:

Der Staat bekommt, was ihm gebührt, — dazu die Oberleitung. Die Kirche wird in den Stand gesetzt, ihre Interessen wirksam selbst zu vertreten, — so wirksam, wie jeder der andern Interessenten. Was will sie mehr? was kann sie Besseres wünschen?

Aber könnte sie nicht durch die Verbindung der anderen majorisiert werden? Das kann auch jedem der übrigen geschehen. Allein für die Kirche ist das am wenigsten zu befürchten. Denn wenn sie mit dem Lehrerstande wieder bessere Fühlung hat als bisher — und das wird von Stund an der Fall sein, wo der Lehrerstand nicht mehr als unmündiger behandelt wird und er seine Vertretungs-, Amts- und Standesrechte bekommt, — dann werden die Vertreter der Schultechnik und wahrscheinlich auch die der Familie stets warm dafür eintreten, daß die ethisch-religiöse Seite der Schulerziehung ungeschädigt bleibe.

Was sonst das gute Verhältnis zwischen der Kirche und dem Lehrerstande noch erschweren könnte, das ist ein allgemeiner Notstand, nämlich die bekannte Spaltung innerhalb der Kirche selber zwischen der positiv-orthodoxen Richtung und der anders gearteten rationelleren Anschauung. Was ist da zu raten?

Die Zerspaltung ist auf historischem Wege, von innen heraus, entstanden. Darum muß sie auch von innen heraus, durch geistige Mittel, überwunden werden. Eine chirurgische Behandlung, d. i. durch scharfe Disziplinar-Verordnungen, würde das Übel nur ärger machen. Beide Teile müssen mit einander Geduld haben und beiderseits den Frieden suchen. So läßt sich schon weit kommen.

Ferner will in der vorgeschlagenen Verwaltungsreihe beachtet sein, daß die Kirche auch bei der Schulaufsicht in allen Instanzen durch eine ständige Vertretung beteiligt ist. Die wichtigste Aufsichtsinstanz ist für sie natürlich an der Stelle, wo die Schularbeit geschieht, also im Lokalschulvorstande. Thut der Geistliche, der dort sitzt, seine Schuldigkeit, so kann er von dem religiösen Stande der Schule genau unterrichtet sein, und da dies in allen Schulgemeinden des Landes der Fall ist, so können auch die Kirchenoberen durch diese geistlichen Mitglieder der Schulvorstände genau erfahren, wie es um die Pflege des sittlich-religiösen Lebens im gesamten Schulwesen steht. Behufs Kenntnis der Sachlage bedarf es also keiner gesonderten Schulaufsicht der Volksschule durch Superintendenten und Generalsuperintendenten. Glaubt nun irgendwo der kirchliche Vertreter im Schulvorstande in der betreffenden Schule einen Mangel zu entdecken, so wird er, wie Weisheit und Liebe raten, zuerst mit dem beteiligten Lehrer unter vier Augen sich benehmen. Läßt sich auf diesem Wege eine gütliche Verständigung nicht erzielen, so kann er die Angelegenheit amtlich im Schulvorstande zur Sprache bringen. Tritt auch hier keine Ausgleichung ein, so steht ihm der Appell an die nachfolgende Instanz (kommunale Schuldeputation) und weiter und weiter bis zur

höchsten Instanz offen. Natürlich kann auch der beteiligte Lehrer, sofern er mit der unterinstanzlichen Entscheidung nicht zufrieden ist, ebenfalls diesen Appellationsweg betreten. So bietet das Interessen-vertretungs-System dem kirchlichen Aufsichtsbedürfnis nach beiden Seiten volle Genüge, nach der Seite der Kenntnisnahme, wie behufs Abstellung der Mängel. Damit ist für die Schulen und den Lehrerstand ein Großes gewonnen. Die Doppelreihe der Aufsichtsorgane, welche Zwiespalt veranlaßte und viele andere Unzuträglichkeiten hatte, verschwindet und macht einer pädagogisch-einheitlichen Schulaufsicht Platz.

Endlich hat auch die Kirche selbst noch ein höchst wirksames Mittel in der Hand, um mit dem Lehrerstande in eine engere Fühlung zu kommen, — ein Mittel, dessen Anwendung ihr niemand verwehren kann. Es besteht darin, daß in allen kirchlichen Selbstverwaltungs-organen, vom Presbyterium an bis zur Landessynode, auch dem Schulamte eine angemessene Vertretung gewährt wird. Das wäre also eine Anwendung des Prinzips der Interessenvertretung zu gunsten der Schule und der Pädagogik auch auf das kirchliche Gebiet.

Für eine derartige Eingliederung des Schulstandes in den kirchlichen Organismus sind bekanntlich schon vor nahezu 50 Jahren namhafte Kirchen- und Schulmänner, wie Landfermann, Zahn, Bunsen, Sup. Back in Castellaun, Superintendent Fabricius in Mörs, mit aller Wärme eingetreten. Im Jahre 1847 beschäftigte sich auf Antrag der Kreissynode Mörs auch die Rhein. Prov.-Synode mit dieser Frage, und zwei Jahre später kam dieselbe Angelegenheit — veranlaßt durch eine Eingabe des „Evang. Lehrervereins für Rheinland und Westfalen“ an derselben Stelle abermals zur Sprache. Die Sache wurde damals vertagt. Seitdem ruht sie in den Akten.

Es wäre im Interesse der Kirche dringend zu wünschen, daß sie jetzt die Frage wieder aufnähme und baldigst zum Abschluß brächte. Die Hannoversche lutherische Kirchenordnung hat erfreulicherweise bereits einiges davon ausgeführt. Dieselbe bestimmt u. a. in § 45 Nr. 5, daß in den dortigen Bezirkssynoden je 2 Volksschullehrer Sitz und Stimme haben. Dieselben sollen von den im Synodalbezirk angestellten evangelisch-lutherischen Volksschullehrern aus ihrer Mitte gewählt werden. Möchten die übrigen Landeskirchen diesem Beispiele folgen und dann den Gedanken vollständig ausführen. Die Kirche erreichte dadurch zwei bedeutsame Vorteile: einmal käme sie in eine innere, friedliche Verbindung mit dem Lehrerstande, und zugleich erführe die Theologie eine Befruchtung und Bereicherung durch die Pädagogik. Welcher dieser beiden Vorteile am meisten zu schätzen wäre, ist fast schwer zu sagen; höchst schätzbar sind jedenfalls beide.

Die katholische Kirche kann freilich dieses Mittel nicht anwenden, weil sie überhaupt keine Interessenvertretung in inneren Kirchensachen anerkennt. So mag sie sich bescheiden; sie hat sich ja selbst die Hände gebunden. Jedenfalls darf ihr der Staat kein

Äquivalent dieses Mittels zugestehen, so etwa, daß er ihr zu Willen wäre, wenn sie für ihren Bedarf eine geschärfte disziplinarische Aufsicht über die Lehrer begehrte.

* *
*

Zum Schluß möchte ich die Aufmerksamkeit des Lesers lenken auf das an der Spitze dieses Kap. stehende Motto (1. Kor. 14, 33): „Gott ist nicht ein Gott der Unordnung" — (die stets Streit erzeugt oder vielleicht schon von vorn herein ist) — „sondern des Friedens." Es hätte eigentlich schon zu Anfang geschehen sollen.

Man beachte vorab, daß das paulinische Wort im Vordersatze zunächst nur ein negatives Urteil ausspricht, und erst im Nachsatze das positive folgen läßt. Nicht selten kann man auf den Kanzeln und bei andern Gelegenheiten den 1. Teil des apostolischen Spruches so zitieren hören, daß er in das positive Urteil umgeändert ist: „Gott ist ein Gott der Ordnung." Es scheint diese unbedachtsame Umänderung sehr häufig vorgekommen zu sein, da der Satz in dieser verkehrten Form fast zum Volkssprichwort geworden ist. Paulus hat wohl gewußt, warum er seinem Urteile zunächst den negativen Ausdruck gab. Lautete es positiv: „Gott ist ein Gott der Ordnung", so würde das heißen: Ordnung muß geschafft werden um jeden Preis, gleichviel ob sie gut oder schlecht ausfalle, wenn es nur Ordnung ist. Welch eine irreführende Weisung wäre das! Eine Ordnung kann nicht schon darum gut heißen, weil sie Ordnung herstellt, sondern nur dann, wenn sie ihren Zweck erfüllt, d. i. wenn sie dem Streite, Zwiespalt u. s. w. vorbeugt oder ihn schlichtet; noch deutlicher: wenn sie Frieden stiftet oder ihn befestigt und fördert. Doch das nur nebenbei, um den Leser zum Aufmerken anzuspornen. Nun zur Hauptsache.

Wo die Apostel in ihren Briefen für allerlei Spezialfälle ethische Weisungen geben, da kommt es manchmal vor, daß ihr erleuchteter Geist sie einen solchen Ausdruck finden läßt, der nicht nur für das betreffende spezielle Bedürfnis treffend sagt, was zu sagen war, sondern überdies vermöge seiner wohlgewählten Fassung eine ethische Wahrheit von überraschend großer Tragweite und außerordentlich gewichtiger Bedeutsamkeit ausspricht, und dies in so deutlichen, wissenschaftlich bestimmten, wie schlichten und gemeinverständlichen Worten, daß der moderne wissenschaftliche Denker, der sich an demselben Problem versucht hat, nur mit Verwunderung und Bewunderung darauf hinblicken kann. Einen apostolischen Ausspruch solcher Art haben wir auch in dem obigen Motto vor uns, diesmal obendrein von ganz hervorragendem Gehalt. In der That, dieses Paulinische Wort hat bei all seiner Schlichtheit und Unscheinbarkeit den Wert einer ganzen Wissenschaft. Das will nicht hyperbolisch verstanden sein, sondern durchaus buchstäblich. Es ist eine bestimmte Wissenschaft gemeint und zwar eine, die für den Staat und das gesamte soziale Leben an

Wichtigkeit die erste Stelle einnimmt: die theoretische Rechtswissenschaft oder sog. Rechtsphilosophie (natürlich ist hier nur an das Civilrecht und Staatsrecht zu denken, nicht an das Strafrecht, welches letztere an eine ganz andere Stelle der Ethik gehört). In der Rechtsphilosophie dreht sich für den Forscher alles um den richtigen Begriff des Rechts, d. i. hier des juridischen oder positiven oder „gesetzten" Rechts. Ist dieser Begriff wirklich gefunden, das will sagen: deutlich und wissenschaftlich genau ausgedrückt, und sein Inhalt als rationell begründet nachgewiesen, dann ist das eigentliche Problem gelöst; dann hat die noch übrige theoretische Forschung einen gebahnten Weg und die praktische Rechtswissenschaft einen sichern Leitstern. Andernfalls, nämlich so lange der Rechtsbegriff nicht feststeht, tappt die theoretische Forschung im Nebel und die praktische Rechtswissenschaft (Gesetzgebung) ist unvermeidlich nicht nur großen Schwankungen, sondern argen Verirrungen ausgesetzt. Wie steht es nun in der heutigen Rechts- und Staatswissenschaft um dieses Kernproblem, um den Begriff des juridischen Rechts? Sollte der Begriff des juridischen Rechts allen Schwankungen enthoben sein und feststehen, dann mußte zuvor in der Ethik der moralische Rechtsbegriff klar herausgebildet und unanfechtbar rationell begründet sein. Hier stehen nun zwei Schulen oder Richtungen einander gegenüber. Die eine, die Theologie, die theologisierende Rechtsphilosophie, will die Ethik nur aus der heiligen Schrift herleiten, hat aber — wie schätzbar auch ihre Verdienste in anderer Beziehung sein mögen — bis auf den heutigen Tag keine vollständige und wissenschaftlich genügende ethische Prinzipienlehre (d. i. die Vollzahl der wahren Urelemente des Ethischen, der sog. Ideeen) zu stande gebracht, die von allen christlichen Gemeinschaften anerkannt wäre, und hat gerade am wenigsten einen sichern und allgemein anerkannten Begriff des moralischen Rechts aufzustellen vermocht. Damit bleibt auch ihr Begriff des juridischen Rechts nothwendig mangelhaft. Wäre aber auch der so gefundene ethische, wie der juridische Rechtsbegriff wirklich der richtige, und wäre er von den verschiedenen christlichen Religionsgemeinschaften anerkannt: so würde dieses Resultat, da es auf einer Autoritätsbasis ruht, also der rationellen Begründung entbehrt, für die moderne Rechtswissenschaft so gut wie nutzlos sein, weil der heutige Staat, dessen Bürger den verschiedensten religiösen Gemeinschaften angehören, nur einen solchen ethischen wie juridischen Rechtsbegriff gebrauchen kann, der von jeder religiösen Autorität unabhängig ist, mithin streng rationell begründet sein muß. So steht es bei den theologischen Ethikern und der theologisierenden Rechtsphilosophie. — Der andern Schule, den philosophischen Ethikern und der ihnen folgenden Rechtsphilosophie ist es im ganzen nicht besser ergangen oder vielmehr noch schlimmer — mit Ausnahme von Kant und Herbart. Unter den Händen der meisten dieser rationellen Forscher, von Cartesius an bis Hegel und Schopenhauer, hat die Ethik allmählich ihren echten, ihren

heiligen Sinn verloren und sich halb oder ganz in eine bloße Glückseligkeitslehre (Eudämonismus) umgewandelt. Diese prinzipielle Entstellung der gesamten Ethik traf nun natürlich auch den Rechtsbegriff. Man kann diesen inneren Rückbildungsprozeß der Rechts- und Staatswissenschaft in ihrer Geschichte Schritt für Schritt verfolgen, von Hugo Grotius und Pufendorf an bis zu den heutigen positivistischen (resp. darwinistischen) Rechtslehrern. Vergebens hatte Kant zu seiner Zeit mit aller Kraft sich gegen diese Rückbildung der philosophischen Ethik gestemmt; die eudämonistische Strömung war zu stark: er wurde beiseite geschoben, freilich nicht ganz ohne seine eigene Schuld. Zu dem, was diese abwärtsgleitenden philosophischen Ethiker und Juristen zur Abirrung von der richtigen Bahn verleitete, gehörte namentlich auch eins, was im Grunde die Theologen verschuldet hatten. Diese letzteren, besonders die streng Bibelgläubigen, bildeten nämlich die Ethik vornehmlich aus in der unvollkommenen Form der Pflichtenlehre, so daß dieselbe als eine Summe von Geboten und Verboten erscheint, und somit bei weiterer Ausgestaltung Gebot auf Gebot und Satzung auf Satzung sich häufen muß bis ins Unendliche, — ähnlich wie weiland bei den altjüdischen Rabbinen. Das mußte so gehen, weil die theologischen Ethiker nicht einsehen konnten oder wollten, daß das Hauptproblem der Ethik und ihr Schlüssel lediglich liegt in der Herausarbeitung der Prinzipienlehre, genauer, in der Auffindung der verschiedenen Urelemente des Ethischen, der sog. Musterideeen. Diese Hauptaufgabe wurde ruhen gelassen oder höchstens ein wenig daran herumgetastet, weil man nicht damit zurechtzukommen wußte. Nun konnte aber den philosophischen Rechtsforschern nicht entgehen, zumal schon jeder achtsame Laie es wissen kann, daß die positiven Rechtsordnungen der verschiedenen Länder und Zeiten mehrfach von einander abweichen, auch bei verschiedenartigen Volkszuständen in der einen oder andern Beziehung stets mehr oder weniger von einander abweichen werden, kurz, daß dieselben wandelbar sind. Aus dieser an und für sich durchaus richtigen Beobachtung machten dann jene Rechtsgelehrten den voreiligen Schluß: Da die Rechtsordnungen mehr oder weniger wandelbar seien und sein müßten, so könnte der juridische Rechtsbegriff unmöglich auf dem moralischen Rechtsbegriffe ruhen, weil der letztere als solcher absolute Geltung, mithin Unwandelbarkeit beanspruche; der juridische Rechtsbegriff könne daher nichts anderes als ein Zweckmäßigkeitsbegriff sein. Ihrer viele machten dann in noch größerer Voreiligkeit den weiteren Schluß: auch der moralische Rechtsbegriff sei, bei Lichte besehen, wandelbar; seine vermeintliche absolute Geltung beruhe daher auf einer Täuschung; kurz, es gäbe eben keine Ethik in dem bisherigen Sinne des Wortes, sondern nur eine Glückseligkeitslehre. Dahin war es schließlich ausgelaufen, weil die Theologen die elementaren ethischen Urideeen nicht gesucht oder nicht gefunden und darum sich begnügt hatten, die Ethik in der unvollkommenen Gestalt von Geboten und Satzungen darzustellen. Selbst Kant hatte noch

gemeint, — und das war sein schwerer Fehler — die Sittenlehre in Form von verpflichtenden Satzungen ausbilden zu müssen, und mit seinen Zeitgenossen geglaubt, der rationellen Forschung dadurch Genüge zu thun, daß er einen einzigen obersten Pflichtsatz (den sog. „kategorischen Imperativ") suchte, aus dem sich alle übrigen Pflichtgebote ableiten lassen würden. So hat er leider selber wider Willen dazu mitgeholfen, daß die philosophische Ethik immer mehr in die Irrbahn des Eudämonismus geriet, wo dann die Begriffe: Gewissen, Gewissenhaftigkeit, Gewissensbisse, Tugend, Laster u. s. w. ihrem wahren Sinne nach aus der Welt verschwinden (wenn man dieselben auch aus Rücksicht auf das beschränkte Volk noch einstweilen im Munde führt), mithin etwaige Fehltritte nur als Unbedachtsamkeit, Unbesonnenheit u. s. w., kurz als bloße Thorheiten begriffen werden. Herbart war unter den großen Philosophen damals und noch lange nachher der einzige, der sich diesem verderblichsten aller Irrtümer fest in den Weg stellte: er hat die Urelemente des Ethischen, die ethischen Musterideeen, gesucht, aber nicht bloß gesucht, sondern sie auch in ihrer geschlossenen Vollzahl gefunden und für immer klargestellt. Noch mehr: diese seine ethische Prinzipienlehre stimmt mit der Ethik des Christentums vollkommen überein, und das nicht nur, sondern sie eröffnet in die biblische Sittenlehre sogar viel tiefere Einblicke und Weitblicke, als die sämtlichen theologischen Ethiken bei ihrer alten scholastischen Forschungsweise es vermögen.*) Ich kann nicht umhin, hier im Vorbeigehen eines tragischen Verhängnisses zu gedenken, das über unserm Preußenlande gewaltet hat. Seit mehr als anderthalb Jahrhunderten konnte auf den preußischen wie andern deutschen Universitäten die eudämonistische Ethik und Rechtsphilosophie frei und frank gelehrt werden, zum Teil unter offizieller Begünstigung; und allem Anschein nach dürfte in der heutigen Rechts- und Staatswissenschaft nachgerade von der echten Ethik nicht viel mehr übrig geblieben sein. Als eine der neuesten und entschiedensten Kundgebungen in dieser Richtung sei hier beispielsweise erwähnt das Werk des unlängst verstorbenen Prof. Dr. Ernst Laas in Straßburg: „Idealismus und Positivismus"**) 1879 bis 1884, 3 Bände. Dagegen hat die Philosophie Herbarts, die einzige damals, welche wider den Eudämonismus sicheren Rat wußte, seit 50 Jahren auf den preußischen Universitäten keine große Rolle gespielt***), sondern ist sozusagen aus Preußen verbannt gewesen, obwohl sie stattliche Lehrkräfte stellen konnte. Dieselben haben dann zum Teil in Sachsen und Österreich ihre Heimat

---

*) S. in der Zeitschrift für exakte Philosophie die Abhandlung von O. Flügel: „Die Sittenlehre Jesu", die auch als besondere Schrift erschienen ist. 3. Aufl., Langensalza.

**) „Positivismus" — so nennen die französischen und englischen Philosophen (Comte, Stuart Mill, Spencer u. s. w.) ihre sog. „neuere" Weltanschauung, die in den Eudämonismus ausmündet und im Grunde doch nichts anderes ist als die alte Philosophie Epikurs.

***) Vgl. indes Steinthal und Lazarus in Berlin.

gefunden. Das klingt fast wie ein Rätsel, ist aber für den Kundigen erklärlich genug, was jedoch hier nicht näher beleuchtet werden kann. Kein Wunder, daß auf dem so wohl präparierten Boden die sozialdemokratische Gesellschaftslehre, die ebenfalls keine Ethik, sondern nur eine Glückseligkeitslehre anerkennt, eine so offene, freie Bahn hat, wie sie nur wünschen kann. Es ist also gewandt; „alle Schuld rächt sich auf Erden."*)

Blicken wir jetzt wieder auf unsern Ausgangspunkt, auf das Motto dieses Kapitels. Vielleicht denkt mancher Leser, der vorstehende Ausblick in die Geschichte der Ethik und Rechtswissenschaft sei doch eigentlich eiue unnötige Abschweifung vom Thema gewesen. Irrtum! Es war vielmehr der gerade und kürzeste Weg zur Schärfung des Blicks, um den Gehalt und hohen Wert des apostolischen Ausspruchs in seiner ganzen Bedeutung erfassen und schätzen zu können. Was die Forscher beiderlei Richtungen, die Theologen und die meisten Philosophen, bei allem ihrem Fleiße in der langen Zeit vergeblich versucht hatten — den richtigen und wissenschaftlich genau definierten Begriff des moralischen Rechts, — das hatte ihnen der Apostel in unscheinbaren, schlichten und durch eine lokale Angelegenheit veranlaßten Worten offen vor die Augen gelegt. Aber man ist an diesem deutlichen Fingerzeig vorbeigegangen. In der That, das obige Motto enthält bei all seiner Schlichtheit den klaren und wissenschaftlich genau bestimmten Begriff des ethischen Rechts und damit zugleich auch den des juridischen Rechts. Daß es in Wahrheit sich so verhält, dafür dürfte hier als Zeugnisbeweis die Thatsache genügen, daß der Philosoph Herbart auf dem Wege der rationellen Erforschung der Ethik genau denselben Begriff des moralischen Rechts gefunden und fast mit denselben Worten definiert hat wie der Apostel. Was im sprachlichen Ausdruck etwa abweichend klingt, rührt lediglich daher, daß der Apostel in der Sprache der religiösen Anschauung redet, während Herbart sich streng sachlich rationell ausdrückt. Der Apostel sagt: „Gott ist nicht ein Gott der Unordnung" (des Zwistes, des Streits), „sondern des Friedens." Herbart sagt: Die ethische Rechtsidee gründet sich darauf, daß der Streit mißfällt" — woraus also folgt, daß Ordnungen (Rechtssatzungen, Einrichtungen) gesucht und festgestellt werden müssen, welche möglichst geeignet sind, den Frieden zu erhalten und zu fördern. Wie man sieht, sind beide Aussprüche dem Sinne nach vollkommen übereinstimmend. Dabei will darauf geachtet sein, daß beide den Rechtsbegriff zunächst negativ bestimmen

*) Über die vorhin angegebenen kurzen Notizen aus der Geschichte der Ethik und der Rechtsphilosophie findet sich der genauere Nachweis in der trefflichen und gehaltvollen Schrift von Dr. Thilo: „Die theologisierende Rechts- und Staatslehre. Eine historisch-kritische und theoretische Untersuchung über die Prinzipien der Rechtsphilosophie und die damit zusammenhängenden philosophischen Disziplinen" (Leipzig, L. Pernitzsch); ferner in weiterem Ausblick in dem andern Werke desselben Verfassers: „Pragmatische Geschichte der Philosophie". 2 Bde., 2. Aufl. (Cöthen, O. Schulze 1880.)

und dann erst auf das Positive hinweisen. Die Gründe, warum bei der Rechtsidee die Definition zunächst negativ vorgehen darf, wolle man in Herbarts Ethik nachlesen; dieser Punkt hat fundamentale Wichtigkeit.

Ist der ethische Rechtsbegriff richtig ermittelt, so läßt sich auch leicht sehen, wie derselbe zum juridischen sich verhält, was beide eint, und worin sie sich unterscheiden. Wie die prinzipielle Ethik überhaupt, so richtet auch die ethische Rechtsidee den Blick nicht auf die äußeren Handlungen, sondern auf deren Wurzel, auf die Gesinnung, hier auf die rechtliche Gesinnung, die den Streit haßt und den Frieden liebt. Ist der Baum gut, so bringt er auch gute Früchte; der unveredelte bringt auch Früchte, aber nur wilde. Indem dann die ethische Rechtsidee darauf hinweist, daß äußere Ordnungen (Satzungen, Gesetze, „Weistümer" oder wie man es nennen mag) festgestellt werden müssen, welche geeignet sind, den Streit zu vermindern resp. zu schlichten: so fordert damit der ethische Rechtsbegriff selber das juridische Recht, denn diese gesetzten, positiven Ordnungen bilden in ihrer Gesamtheit eben den Inhalt des juridischen Rechts. Daraus wird nun auch klar, worin der juridische Rechtsbegriff von dem moralischen sich unterscheidet und seine eigenartige Natur und Schranke erhält; denn da die gesetzten Ordnungen die Handlungsweise regeln wollen, so heißt dies, das juridische Recht richtet seinen Blick nicht, wie die moralische Rechtsidee und die Ethik überhaupt, auf die Gesinnung, sondern umgekehrt lediglich auf die äußeren Handlungen. Das juridische Recht kann eben nicht anders; es muß die wirklichen Gesinnungen nehmen, wie sie gerade sind, gut oder schlecht, da es dieselben nicht erkennen, geschweige ändern kann. — Weiter wird nun deutlich besehbar, was den ethischen Rechtsbegriff und den juridischen eint und aufs innigste verbindet. Das juridische Recht, obwohl es seinen Blick bloß auf die äußeren Handlungen richtet, hat dennoch zwei Bestandteile, wenn es echter Art sein soll: einen konstanten, aber verborgenen, der äußerlich nicht immer sofort bemerkbar wird, und einen variablen und offensichtigen, der sofort in die Augen fällt. Der konstante und verborgene, welcher die Wurzel oder den inneren Trieb zur Feststellung der äußeren Ordnungen enthält, ist die ethische Rechtsidee. Der variable Bestandteil begreift das in sich, was äußerlich hervortritt, nämlich die festgestellten positiven Satzungen, welche die äußeren Handlungen regeln sollen. Was die beiderlei Rechtsbegriffe eint und unzertrennlich verbindet, liegt also darin, daß das juridische Recht seine Wurzel, seinen Schaffenstrieb in der ethischen Rechtsidee hat. Hier ist der wichtige Punkt, wo auch deutlich erkennbar wird, was für eine große, tiefe Kluft die echte, die ethische Auffassung des juridischen Rechts scheidet von der kläglich entleerten eudämonistischen. Während jene, wie wir sahen, die Wurzel des juridischen Rechts in der ethischen Rechtsidee sucht, will der Eudämonismus das juridische Recht bloß aus dem Zweckmäßigkeitsgedanken, aus dem

Wunsche nach äußerer Glückseligkeit hervorwachsen lassen. Daß nun dort, wo ein sittliches Sollen den Antrieb zu den Rechtsüberlegungen giebt, ganz andere Rechtssatzungen hervorgehen werden, als hier beim Eudämonismus, wo man von einem sittlichen Sollen nichts wissen will und den Antrieb zur Rechtsbildung nur in dem Wunsche nach äußerer Wohlfahrt sieht, liegt auf der Hand. In der modernen, vorwiegend eudämonistischen Gesetzgebung tritt das auch handgreiflich zu Tage. — Aus alle dem wird endlich auch das klar, warum es eine große Voreiligkeit war, als weiland die Rechtsgelehrten aus der an sich richtigen Thatsache, daß die äußeren Rechtssatzungen variabel sind und sein müssen, den verhängnisvollen Schluß machten, das juridische Recht könne nur auf Zweckmäßigkeitsüberlegung beruhen, nicht auf einer ethischen Idee, die konstant zu sein beanspruche. Dieser Schluß war nichts als ein reines Stolpern, ein Stolpern über eine Thatsache, die man nicht zu deuten verstand, ein Stolpern aus Unwissenheit. Die Kenntnislücke bestand darin, daß die theologischen und die philosophischen Ethiker bis dahin die wahre moralische Rechtsidee noch nicht gefunden hatten, oder wenigstens nicht klar und irrtumsfrei sie darzustellen wußten. Wäre dagegen der moralische Rechtsbegriff irrtumsfrei ermittelt und mit der nötigen rationellen Begründung versehen gewesen, so würde auch begriffen worden sein, daß der juridische Rechtsbegriff jene vorhin bezeichneten zwei Bestandteile hat, von denen der eine, der innerliche, richtunggebende, durchaus konstant ist, während der andere, der äußerliche, sichtbare, ebenso gewiß variabel sein kann und sein muß. Die Hauptschuld an der Kenntnislücke in diesem so wichtigen Punkte trugen freilich die Theologen, weil sie die ethische Prinzipienlehre vernachlässigten und überhaupt anstatt rationeller Forschungsweise ihren eigenen Weg einschlugen; dazu kommt noch — oder vielmehr: daher rührt es, — daß sie trotz ihres fleißigen Forschens in der heiligen Schrift doch den ethischen Rechtsbegriff, obwohl der Apostel Paulus ihnen denselben dort in vollendeter Bestimmtheit vor die Augen gelegt hatte, nicht zu sehen vermochten und bis heute nicht gesehen haben.*)

Meine Betrachtung über das Motto kann ich jetzt schnell beendigen.

Warum ist gerade dieses Motto an die Spitze dieses Kapitels gestellt? Der Leser wird sich jetzt wohl die Antwort

*) Was im Vorstehenden über das Verhältnis der Ethik zum Civil- und Staatsrecht gesagt wurde, findet seine Anwendung auch auf das Criminalrecht. Doch sei dabei daran erinnert, — weil es bei der üblichen Unbekanntschaft mit der ethischen Prinzipienlehre gewöhnlich nicht gewußt wird — daß die Kriminaljustiz gar nicht auf der ethischen Idee des Rechts (Friedensrechts) ruht, sondern auf einer ganz verschiedenen, nämlich auf der Idee der Vergeltung. Diese letztere Idee wendet aber ihre Forderungen nach zwei entgegengesetzten Seiten: einmal verlangt sie Vergeltung für erwiesene Wohlthaten (durch Dank, durch gebührenden Lohn für geleistete Arbeit u. s. w.), zum andern für begangene Wehethaten (durch Strafen), und das ist das sog. Kriminalrecht.

selber geben können. Nur ein paar Worte seien meinerseits noch beigefügt. Jener apostolische Ausspruch will im Zusammenhang unserer Schulverfassungsfragen sagen: bei der Schulverwaltungsordnung muß über und vor allen Zweckmäßigkeitsüberlegungen und neben andern ethischen Forderungen auch unbedingt und unverkürzt die ethische Idee des Rechts zur Geltung kommen. Die Überschrift des Kapitels hätte also kurz lauten können: Das Recht in der Schulverfassung. Dieweil aber der abstrakte Rechtsbegriff noch nicht deutlich erkennen läßt, was für Rechtsordnungen gemeint sind, so empfahl es sich, den leitenden Grundsatz in der ausgeprägten Form auszudrücken, die er in der Sozial-Ethik bei Anwendung der Rechtsidee auf die Schulverfassung erhalten würde. So lautet er denn jetzt in aller Deutlichkeit und Bestimmtheit: In der Schulverwaltung müssen die beteiligten korporativen Schulinteressenten, nämlich die bekannten vier Gemeinschaften, gebührend zur Mitwirkung gelangen. Aber sämtliche, — nicht etwa bloß ihrer zwei oder drei, sondern alle vier. So kommt das Friedensrecht im Schulregiment zur Geltung, aber nur so; so gelangt auch der Hohenzollernspruch: Suum cuique zur Ausführung. So wird die Schulverfassung eine wahrhaft gerechte. Würde dagegen einer der Interessenten ausgeschlossen oder zurückgesetzt, so geschähe ihm Unrecht, sein eigenartiges Schulinteresse würde geschädigt, — aber nicht allein dieses partielle Interesse, was wohl beachtet sein will, sondern das Schulinteresse als Ganzes, denn das Erziehungsanliegen des gesamten Volkes setzt sich zusammen aus den vier Teilanliegen und kann nur dann ganz gewahrt sein, wenn jedes Teilinteresse seine selbständige Vertretung findet.*) Ist nun die Schulverfassung eine gerechte, so wird sie auch eine friedliche sein; ist sie nicht gerecht und friedlich, so kann sie auch nicht eine wahrhaft freiheitliche sein und in weiterer Folge auch nicht eine gesunde.

So möge denn das apostolische Motto den Schulgesetzgebern, sowie allen denen, die in der Presse und anderwärts berufen oder unberufen dabei mitreden wollen, in die Ohren und in die Seele schreien: Schaffet eine Schulverfassung, in der das Recht gilt, — also nicht nach bloßen Zweckmäßigkeitserwägungen, noch weniger nach Parteiwillkür oder nach etwelchen Bevormundungsgelüsten u. s. w., sonst kann kein Segen auf dem Werke ruhen. Denn Gott ist nicht ein Gott der Unordnung, sondern des **Friedens**, des **Rechts**.

---

*) Ausdrücklich sei auf diesen Punkt aufmerksam gemacht, der von manchen Lesern übersehen werden könnte. Das eigentümliche Schulinteresse, welches jede der vier Gemeinschaften (Staat, Kirche u. s. w.) berufsgemäß zu bedenken hat und darum auch rechtlich vertreten soll, darf nicht als ein solches Anliegen begriffen werden, welches eben nur diese betreffende Korporation anginge. Jedes Teil-Interesse geht vielmehr die übrigen Gemeinschaften ebenfalls an; nur haben diese dafür keinen besonderen Beruf und darum auch nicht das rechte Auge. Die vier Zweig-Interessen stellen somit vereint das ganze, volle Schulinteresse der gesamten Volksgemeinschaft dar, und so, nur so müssen sie begriffen werden. Die Nation muß wünschen, daß sie alle unverkürzt zur Geltung kommen. Damit

dies nun wirklich geschehe, damit kein Zweig-Anliegen vergessen oder zurückgesetzt werde, darum muß jedes Teil-Interesse von derjenigen Korporation vertreten werden, welche dafür den besonderen Beruf und somit den helleren Blick hat. In der gesonderten Vertretung liegt demnach durchaus nicht etwas Partikularistisches. Die vierfältige Vertretung ist nur äußerlich etwas Geteiltes, um bestimmter Zwecke willen; begrifflich bildet sie die Vertretung des Gesamt-Schulinteresses, d. i. des Schulinteresses des ganzen Volks. Das Gesagte findet auch seine Anwendung auf die besondere Vertretung der theoretischen und praktischen Pädagogik. Darin steckt nicht eine Begünstigung partikularistischer, selbstsüchtiger Interessen der pädagogischen Fachmänner, sondern es ist begrifflich wieder nichts anderes als ein gewichtiger, unentbehrlicher Teil des Schulinteresses der gesamten Volksgemeinschaft. Summa: Das Prinzip der Interessenvertretung enthält nicht nur nichts Trennendes, sondern ist der einzige Weg, um dem ganzen Schulinteresse der Nation voll und ganz zur Berücksichtigung zu verhelfen; denn ein anderes Mittel zu diesem Zwecke giebt es eben nicht. Wer dies begriffen und so dem Prinzip der Interessenvertretung ins Herz geschaut hat, der wird, wenn er nachdenksamen Sinnes ist, sich allmählich zu der weiteren Frage geführt sehen: ob dieses Prinzip nicht auch auf den übrigen sozialen Gebieten, namentlich auf den staatlichen, heilsam sein würde, und dürfte dann schließlich zu der Überzeugung gelangen, daß das Prinzip der Interessenvertretung gerade auf dem politischen Gebiet nicht bloß heilsam, sondern vielmehr der einzige Weg ist, um den Staat von der drohenden Zerrüttung durch das dermalige Parteiunwesen — welches Unwesen lediglich die unvermeidliche Folge der bisherigen sinnlosen Vertretungsweise ist — zu erretten und dem gesamten Volksleben zu ruhiger Entwickelung und gesicherter Wohlfahrt zu verhelfen. (Vgl. mein Schriftchen „Die Gesellschaftskunde als notwendige Ergänzung des Geschichtsunterrichts“ S. 18ff., und das dazu gehörige „Repetitorium der Gesellschaftskunde“, wo in den §§ 3, 4 und 5 die verschiedenen Hauptinteressen des staatlichen Lebens, sowie die Zweig-Interessen des großen wirtschaftlichen Gebietes klar und bestimmt dargelegt sind. Gütersloh, C. Bertelsmann, 1891.)

VII. Pädagogik, Schulamt und Lehrerstand.

Wer da kärglich säet, der wird auch kärglich ernten.
2. Kor. 9, 6.

1. Der Grundsatz.

In der Schularbeit sind nicht die anstaltlichen Einrichtungen (Gebäude u. s. w.) und die werkzeuglichen Hilfsmittel (Lehrbücher u. s. w.) die wichtigsten Faktoren, sondern die lebendigen arbeitenden Kräfte, die **Lehrpersonen**, und sie sind es in einem unvergleichlichen Maße. Ist es so auf allen denjenigen Gebieten menschlicher Thätigkeit, wo bei der eigentlichen Arbeit die Maschinen keine wesentliche Rolle spielen können, z. B. im Justizdienst, in der Verwaltung, im Militärwesen, in der Heilkunst u. s. w., wie viel mehr muß es da der Fall sein, wo das Werk der thätigen Personen ausschließlich eine planmäßige, hebende und veredelnde Einwirkung auf Geist und Gemüt der ihrer Pflege anvertrauten Personen zum Zweck hat, also in den beiden, auch dem Werte des Ziels nach am höchsten stehenden Gebieten: im Schuldienst und in der Kirche. Merken wir demnach: men, not measures.

Der Erfolg der Schularbeit hängt dann, wenn wir weiter nachforschen, ganz und gar ab von der beruflichen Ausrüstung der Lehrpersonen. Diese Ausrüstung, im weitesten Sinne genommen, umfaßt dreierlei: erstlich das, was wir Gesinnung und Charakter nennen, sodann die erforderliche allgemeine Bildung, (wozu bei den Schularbeitern insonderheit auch die sichere Kenntnis desjenigen Schulwissens gehört, was auf ihrem Posten, sei es in einer niederen oder in einer höheren Schule gelehrt werden soll), und endlich die möglichst genaue Bekanntschaft mit dem spezifisch Technischen des Lehr- und Erzieherberufs, also mit der Pädagogik nach Theorie und Praxis. Die beiden ersten Erfordernisse gelten auch bei allen übrigen Berufsarten; sie bilden also nichts Spezifisches des Schulamtes, obgleich hier die Gesinnung und der Charakter des Lehrers von ganz hervorragender Bedeutung sind. Das Spezifische der schulamtlichen Ausrüstung haben wir daher einzig in der technisch-pädagogischen Befähigung zu suchen, und sie bildet daher das unerläßlichste Erfordernis, weil der Erfolg vor allem von ihr abhängt. So ist ja auch bei allen übrigen Berufsarten die betreffende technische Befähigung das Entscheidende, denn was sollte z. B. in der Heilkunst herauskommen, wenn die Ärzte zwar die wünschenswerte Gesinnung und die nötige allgemeine Schul-

bildung besäßen, aber in ihrer Fachwissenschaft, in der medizinischen Theorie und Praxis, sehr unwissend wären oder noch auf dem handwerklichen Standpunkt der mittelalterlichen „Heilkünstler" vor Errichtung der ersten Universität (Paris) ständen? Kurz: der notwendigste und für den vollen Erfolg entscheidende Bestandteil der beruflichen Ausrüstung der Lehrpersonen ist die **technisch-pädagogische** Befähigung. Soll den Schularbeitern diese vor allem nötige technisch-pädagogische Befähigung ermöglicht und zu teil werden, so hängt dies in letzter Instanz ganz und gar davon ab, in welchem Maße die pädagogische **Wissenschaft**, nebst den ihr zu Grunde liegenden Hilfswissenschaften (Psychologie und Ethik), bereits ausgebildet ist. Was dieser an ihrer Ausbildung noch fehlt, muß selbstverständlich auch bei der fachmännischen Vorbildung der Lehrer fehlen. Die pädagogischen Seminare, sowohl die für die höheren Schulen als die für die Volksschulen, können ihre Zöglinge in der pädagogischen Theorie und Praxis nicht mehr lehren, als die wissenschaftliche Forschung bis dahin an sicherem pädagogischen Wissen zu Tage gefördert hat. Kein Mensch kann über seinen Schatten springen. Die Lücken und Mängel der pädagogischen Wissenschaft machen sich aber nicht nur in der beruflichen Ausrüstung des Lehrpersonals als Lücken und Fehler geltend, sondern sie treffen in demselben Maße auch die sämtlichen äußeren Faktoren des Schulbetriebs, die anstaltlichen Einrichtungen, die Lehrmittel u. s. w., und nicht am wenigsten die Verwaltung des Schulwesens. Summa: Für das Gedeihen der Lehr- und Erziehungsarbeit ist zuerst und zuletzt entscheidend der Stand der pädagogischen **Wissenschaft**.

Was für eine Forderung ergiebt sich nun aus der gesamten vorstehenden Demonstration für die Schulverwaltung, wenn ihr das Gedeihen des Schul- und Erziehungswesens wirklich am Herzen liegt?

Offenbar so klar wie unzweifelhaft die: die erste und nötigste Sorge des Schulregiments müßte von Anfang dahin gehen, diejenigen Veranstaltungen zu treffen, welche eine möglichst tiefgehende und umfassende Ausbildung der pädagogischen Wissenschaft ermöglichen und verbürgen.*) Selbstredend sind es die Universitäten, wo die Veranstaltungen zur Weiterforschung und Ausgestaltung der Pädagogik ihre Stelle finden müssen.

Damit wird dem Leser der Grundsatz dieses VII. Kapitels seinem Kern nach bereits deutlich vor Augen stehen. Genauer formuliert würde er lauten:

> Die **Wissenschaft der Pädagogik** muß auf den Universitäten dieselbe wissenschaftliche Pflege erhalten — also die benötigte Vollzahl von Lehrstühlen haben — wie jede andere Wissenschaft.

Im Blick auf die Schule selbst schließt sich daran die weitere Forderung:

*) Wenn dagegen bei der theoretischen Pädagogik nur kärglich gesäet wird, so wird man in der praktischen Pädagogik auch nur kärglich ernten.

In der praktischen Schularbeit muß die Pädagogik, soweit sie bereits zu gesicherten Forschungsresultaten gelangt ist, mit ihrem **ganzen** Wissen und Können dienen dürfen; also nicht durch außerpädagogische Tendenzen, sei es von seiten der Politik oder der Kirche oder der Volkswirtschaft u. s. w. gezwungen sein, einen Teil ihrer wichtigsten methodischen Grundsätze zu verleugnen und in die Ecke zu stellen. Man sieht, die Worte „mit ihrem ganzen Wissen dienen dürfen" ist der sachlich deutlichere und weniger mißdeutbare Ausdruck für das, was man gewöhnlich die wünschenswerte Freiheit und Selbständigkeit der praktischen Pädagogik nennt. Leider sind selbst die bestehenden Lehrvorschriften durch ihre Forderungen vielfach beengend für die bessere, fortgeschrittene Methodik.

Soll nun die Ausführung der beiden Teile des vorstehenden Grundsatzes verbürgt sein, dann tritt für die organisatorischen Einrichtungen der Schulverwaltung noch die Forderung hinzu:

In den Selbstverwaltungs-Kollegien aller Instanzen müssen die **pädagogische Wissenschaft und das Schulamt** angemessen vertreten sein.

Für die Vertretung der Pädagogik und des Schulamtes sprechen außer den Vernunftgründen auch noch ethische; denn die Versagung dieser Vertretung würde für den Lehrerstand eine Erniedrigung und Ehrenkränkung bedeuten.

Im Vorstehenden hat der Verfasser den Beweis für den Grundsatz dieses Kapitels mit Fleiß sehr gedrängt und knapp ausgeführt, um möglichst schnell zum Ziele zu kommen. Was dabei an anschaulichen Belegen fehlt, wird man in dem nachfolgenden langen Abschnitte in reicher Fülle finden.

2. Wie ist es der pädagogischen Wissenschaft, dem Schulamte und dem Lehrerstande unter der bureaukratisch-hierarchischen Vormundschafts-Schulverwaltung ergangen?

Hier soll davon die Rede sein, was das Schulgemeindeprinzip für die pädagogische Wissenschaft, für das Schulamt und für die Lehrpersonen als Stand zu bedeuten hat.

Vergegenwärtigen wir uns zuvor, wie es diesen drei Hauptfaktoren der Schularbeit unter dem staatlich-kirchlichen Vormundschaftssystem seither ergangen ist und noch ergeht, um dann vergleichend daneben zu halten, was dieselben vom Schulgemeindeprinzip zu hoffen haben. Wie schon gezeigt, hängt das Gedeihen der Schularbeit in erster Linie nicht von den äußeren Einrichtungen (Lehrmitteln, Gebäuden u. s. w.) ab, sondern von den lebendigen Lehrpersonen und ihrer beruflichen Tüchtigkeit. Die Hauptsorge des Schulregiments müßte demnach darauf gerichtet sein, einen wohlausgerüsteten Lehrerstand zu schaffen. Die berufstechnische Aus-

rüstung der Lehrer hat aber eine unerläßliche Vorbedingung: sie ist abhängig von dem Stande der Lehr- und Erziehungswissenschaft, der Pädagogik. Vor der Ausbildung der Praktiker handelt es sich um den Ausbau der Erziehungstheorie, um die Pflege der pädagogisch-wissenschaftlichen Forschung. Reden wir daher zunächst von diesem fundamentalen Faktor.

A. Die pädagogische Wissenschaft.

1. Die höchst unzulängliche Pflege der pädagogischen Wissenschaft auf den Universitäten.

Was hat die staatlich-kirchliche Schulverwaltung bisher für den Ausbau der pädagogischen Theorie, für die Pflege der pädagogisch-wissenschaftlichen Forschung, gethan? Die Hauptpflegestätten der Wissenschaften sind bekanntlich die Universitäten, dort muß es sich also zeigen.

Seitdem es Universitäten gab, seit der Mitte des 14. Jahrhunderts, waren dort außer den theoretischen auch die wichtigsten praktischen Wissenschaften vertreten, und für diejenigen Gebiete des praktischen Wissens, welche aus besonderen Gründen dort nicht zweckmäßig gelehrt werden konnten, wie Kriegskunst, Schiffahrtskunde, Bergbau u. s. w., wurden nach und nach eigene Anstalten gegründet. Sogar für das liebe Vieh ist durch Tierarzneischulen längst gesorgt. Nur die Wissenschaft der Menschenerziehung, diese Mutter und Wegweiserin aller Kultur, ging überall leer aus: auf den Universitäten gab es keine selbständigen Lehrstühle der Pädagogik; die Fortschritte der Erziehungswissenschaft und die Einschulung der angehenden Lehrer blieb den Praktikern und der Freiwilligkeit überlassen. Was das zu bedeuten hat, wird sofort klar, wenn man sich denkt, wie es z. B. um die Medizin und die andern wohlgepflegten Wissenschaften stände, wenn sie bis auf den heutigen Tag auf den Universitäten keine Lehrstühle gehabt hätten und ihre Fortentwickelung und Verbreitung lediglich den vielbeschäftigten und oft wenig bemittelten Praktikern überlassen geblieben wäre. So ist es aber der armen Pädagogik bis gegen Ende des vorigen Jahrhunderts ergangen, wo endlich der Philosoph Kant anfing, neben seinen andern wissenschaftlichen Vorträgen auch Vorlesungen über Pädagogik zu halten, aber nicht auf Anordnung der Behörden, sondern freiwillig. Die Kulturgeschichte müßte diese Neuerung als ein Ereignis von welthistorischer Bedeutung verzeichnen. So war in der so lang versäumten wissenschaftlichen Pflege dieses wichtigen Kulturzweiges wenigstens ein Anfang der Besserung gemacht. Für das Bedürfnis der Volksschulen hat man seitdem durch Errichtung der Volksschul-Seminare allmählich befriedigend gesorgt, d. h. so weit befriedigend, als es der jetzige Stand der so lange vernachlässigten Erziehungswissenschaft überhaupt möglich macht. Auf den Universitäten aber ist

seit Kants rühmlichem Vorgange in diesem Stücke auffallend wenig gebessert worden. Wieviel zu wünschen übrig bleibt, wird deutlich hervortreten, wenn wir uns vergegenwärtigen, welche Lehreinrichtungen dort für diesen Zweck von rechtswegen vorhanden sein müßten und daneben stellen, welche wirklich vorhanden sind.

Sollte der Pädagogik diejenige wissenschaftliche Pflege zuteil werden, die ihr gebührt und deren ihre bevorzugten Schwestern (Theologie, Medizin, Jurisprudenz u. s. w.) seit vielen Jahrhunderten sich erfreuen, so würde jede Universität zum mindesten drei selbständige pädagogische Professuren besitzen müssen — eine für Geschichte der Pädagogik, eine für die pädagogische Theorie und eine für die praktische Pädagogik. Ferner müßten diese pädagogischen Professuren ebenso gut eine eigene Fakultät bilden, als es bei der Theologie, der Medizin und der Jurisprudenz der Fall ist. Und endlich müßte diese pädagogische Fakultät ebenso gewiß ein wirkliches (nicht bloß sogenanntes) pädagogisches Seminar mit einer Übungsschule haben, als die medizinische Fakultät eine Klinik hat.

Was ist nun von diesen unzweifelhaft nötigen Einrichtungen wirklich vorhanden? Unter den Universitäten im deutschen Reiche giebt es sehr wenige, welche eine selbständige Professur der Pädagogik besitzen und diese wenigen also auch nur je eine einzige. An den übrigen läßt man es darauf ankommen, ob vielleicht irgend ein Professor der Theologie oder der Philosophie oder der Naturwissenschaften Lust habe und sich die Fähigkeit zutraue, nebenbei auch über Pädagogik zu lesen — so gut er es versteht. Dabei kann es denn geschehen, daß auf diesen Universitäten die Pädagogik für kürzere oder längere Zeit gänzlich ausfällt. In den zwei Semestern von 1888 bis 1889 z. B. mußte auf den preußischen Universitäten die Pädagogik feiern wie folgt: zu Göttingen und Greifswald im Wintersemester, zu Kiel und Königsberg im Sommersemester, zu Breslau und Marburg sogar in beiden Semestern. (Siehe statistische Tabelle in „Pädagogischen Studien" von Professor Dr. Rein, 1889, Viertes Heft.) Akademisch-pädagogische Seminare im Vollsinne, nämlich mit einer Übungsschule, existierten in Deutschland bisher nur zwei: in Leipzig und Jena. (Das Leipziger ist seit Professor Zillers Tode eingegangen.) Daß bei solcher kümmerlichen Vertretung der Erziehungswissenschaft auf den Universitäten vollends nicht an eine pädagogische Fakultät gedacht werden kann, versteht sich von selbst.

So der gegenwärtige Stand der Dinge — 500 Jahre nach der Gründung der ersten Universitäten. Welch eine Kluft zwischen diesen dürftigen Anfängen und dem vorhin gewiesenen Ziele! Die Kulturgeschichte hat die Schande, welche die gesellschaftlichen Mächte durch die bisherige Vernachlässigung der wissenschaftlichen Pädagogik auf sich geladen haben, auch bereits zum ewigen Gedächtnis in ihre Akten eingeschrieben. Die königlich bayrische Akademie der Wissenschaften giebt seit 1864 ein auf 24 Bände berechnetes großes Werk heraus:

„Geschichte der (sämtlichen) Wissenschaften in Deutschland". — Der Vorbericht zählt dieselben auf. Natürlich fehlt keine der bisher wohlgepflegten Wissenschaften, auch nicht die Landwirtschaft und Viehzucht, aber die Wissenschaft der Menschenerziehung ist nicht vertreten. Für die deutschen Gelehrten existiert die Pädagogik als Wissenschaft, die in Deutschland eine Geschichte hätte, noch nicht. Was bisher auf den Universitäten für ihre Ausbildung geschehen ist, wird für nichts gerechnet, oder reicht wenigstens nicht hin, um ihr den Rang einer Wissenschaft zu verschaffen. Was auch dereinst aus ihr werden mag, wenn sie einmal die gebührende wissenschaftliche Pflege findet, vor der Hand muß sie sich damit zufrieden geben, neben ihren begünstigten Schwestern die Rolle des Aschenbrödels zu spielen. So weit hat es der deutsche Kulturstaat am Schlusse des 19. Jahrhunderts gebracht.

Hören wir auch, wie schon vor ca. 50 Jahren ein höherer Schulmann ersten Ranges über die besprochene Lücke auf den Universitäten geurteilt hat. Es war der leider früh verstorbene Dr. Mager, weiland Realschuldirektor und Sachs.-Weimarischer Schulrat in Eisenach. Er gab von 1840—48 eine Zeitschrift für das gesamte Schulwesen heraus, betitelt: „Pädagogische Revue. Centralorgan für Pädagogik, Didaktik und Kulturpolitik." Es war das gediegenste Journal, welches die pädagogische Presse bis jetzt gehabt hat. In einer Abhandlung des Herausgebers vom Jahre 1846, überschrieben: „Was ist Pädagogik?" heißt es nun über die fragliche Lücke (Heft I, S. 3 ff.):

„Man unterhält Schulen zur Bildung von Pferde- und Rindviehärzten, und man thut wohl daran; indem aber doch kaum anzunehmen ist, daß denen, welche bisher mit dem Staatsregiment auch das Schulregiment geführt haben, am Schutze des tierischen Lebens mehr gelegen sei als an dem Schutze des menschlichen Lebens nach seiner geistigen und sittlichen Seite (viele von ihnen haben ja selbst Kinder): so kann man die Thatsache, daß von einigen zwanzig Universitäten, die Deutschland hat, auch nicht eine einzige eine pädagogische Fakultät besitzt, kaum anders als dadurch erklären, daß unsere Regierenden und derjenige Teil der Gelehrten, der ihnen in Angelegenheiten des Schulregiments zu raten teils berechtigt, teils sogar verpflichtet ist, in diesem Stücke wenigstens unvernünftig sind."

„Schon Kant (Streit der Fakultäten) hat richtig bemerkt, daß nach dem Naturinstinkt der Arzt der wichtigste Mann ist (der Geistliche wird erst gerufen, wenn es zum Sterben kommt); daß die Leute nicht gern sterben, hat für die Medizin wenigstens das Gute gehabt, daß man früh auf Anstalten zur Bildung von Ärzten bedacht gewesen ist. Die Ärzte nun wurden, da das Heilen auf Kenntnis der Krankheiten und der Heilmittel beruht, zum Studium der Natur überhaupt getrieben; es entstand neben Pathologie, Arzneimittellehre, Therapie u. s. w. allmählich eine Naturgeschichte, Chemie, Physiologie

u. s. w., und diese sog. Hilfswissenschaften sind Jahrhunderte hindurch zur Medizin gerechnet worden. Im XV. und noch im XVI. Jahrhundert lehrte Ein Lehrer der Medizin ganz getrost die sämtlichen Zweige der Heilkunde und der medizinischen Naturwissenschaft und stellte, wenn er schrieb, das ganze ärztliche Wissen in Einem Bande dar. Allmählich blieben von den Professoren der Medizin einige ihr Leben lang in den sog. Vorbereitungswissenschaften stecken und machten Botanik, Chemie u. s. w. zu ihrem eigentlichen Studium. Es fand sich, daß die Wissenschaften, welche wir heutzutage reine Naturwissenschaften nennen, nicht bloß zur Medizin, sondern auch zu den Gewerben und den tausendfachen Künsten des Friedens und des Krieges ein Verhältnis haben, ja daß diese Gegenstände rein um ihrer selbst willen erforscht zu werden verdienen — und nun lösten sich Naturgeschichte und Chemie (Anatomie und Physiologie, ebenfalls pure Naturwissenschaften, blieben bei der Medizin) von der Medizin ab; sie verbanden sich mit Mathematik, Physik, Geologie u. s. w. und bildeten nun in Frankreich die faculté des sciences, in Deutschland eine Abteilung der sog. philosophischen Fakultät. Die Medizin aber begriff sich von nun an als eine angewandte Naturwissenschaft. Der Verlust schlug ihr zum Gewinn aus, denn seitdem die Naturwissenschaften ihres Dienstes entlassen und frei waren, leisteten sie erst rechte Dienste."

„Ein Teil von dem, was in den sog. philosophischen Fakultäten — ehedem Fakultäten der freien Künste genannt — gelehrt wird, Sprachen, Litteratur, Geschichte, Geographie, Logik, Ethik, Mathematik, Physik u. s. w. führt von altersher den Namen Schulwissenschaften. Wenn heutzutage jemand dieses Wort in dem alten Sinne in den Mund nimmt, z. B. die Grammatik oder die Geometrie für eine „Schulwissenschaft" hält, so muß man einem solchen Menschen den Rücken kehren, er ist um etwa dreihundert Jahre zurück.*) Das heutzutage sinnlose Wort hatte aber einmal, zu der Zeit, wo die Naturwissenschaften noch zur Medizin gehörten, einen Sinn: wie die theologische Fakultät den Geistlichen, die medizinische den Arzt, die juridische den Beamten bilden sollte, so sollte die Fakultät der freien Künste**) den Schulmann bilden, was damals hieß, sie sollte ihm überliefern, was er als Lehrer einer lateinischen Schule einmal seinen Schülern zu überliefern haben würde, also Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie u. s. w.***) Daß es auch einer

*) In welchem Sinne das Wort „Schulwissenschaft" von der Pädagogik wieder aufzunehmen und zu Ehren zu bringen wäre, ist Bd. X, S. 24 ff. angedeutet.

**) In Frankreich heißt sie noch heute la faculté des lettres, sie lehrt Litteratur, Geschichte und Philosophie.

***) Die Aufgabe, jungen Leuten von vornehmem Hause, die sich „gelegentlichen Studierens halber auf Universitäten aufhalten", eine geistige Ergötzlichkeit und Gelegenheit zum Mitmachen des Studentenunsinns zu geben, entstand für die philosophischen Fakultäten viel später, etwa mit dem Anfang des 18. Jahrhunderts.

Unterweisung in der Kunst dieses Überlieferns bedürfe, fiel unsern guten Voreltern nicht ein (wird doch noch heutzutage oft genug das Mittel für den Zweck genommen): wurde der Schüler zum Lehrer, so las er die auf der Universität geschriebenen Hefte ab und diktierte wieder, was ihm diktiert worden war. Im Laufe der Zeit fanden die zur Bildung künftiger Lehrer angestellten Professoren der lateinischen und griechischen Sprache und Litteratur, der Logik, der Mathematik u. s. w., daß diese ihre Wissenschaften doch etwas Besseres seien als bloße Schulwissenschaften; sie bildeten dieselben mit löblichem Eifer aus und vergaßen in ihrem Eifer, zumal seit auch Studierende anderer Fakultäten ein und das andere Kollegium, z. B. Geschichte, Philosophie u. s. w., bei ihnen hörten, daß sie eigentlich Lehrer bilden sollten: den von der medizinischen Fakultät abgefallenen Professoren der Naturwissenschaften, die zur philosophischen Fakultät traten, war die ursprüngliche Bestimmung dieser Fakultät ganz fremd, ebenso den im vorigen Jahrhundert hinzukommenden Professoren der sog. Kameralfächer, der Statistik u. s. w. Gab es nun auch, seitdem die Philosophie an Bedeutung gewann, hie und da einen Professor der Philosophie, der von Zeit zu Zeit einmal über Pädagogik las, so war doch in den Fakultäten selbst die Tradition, sie seien einmal die pädagogischen Fakultäten gewesen, ganz verloren, und so geschah es, daß es der Pädagogik viel übler erging als der Medizin. Diese blieb eine selbständige Fakultät, nachdem die Naturgeschichte, Chemie u. s. w. von ihr abgefallen; im Hause der Pädagogik aber machten sich die Diener zu Herren und ließen der ehemaligen Herrin nur einen Winkel des Hauses, wo sie verachtet ihr Leben fristet, wenn man diesen Zustand ein Leben nennen kann. Die Philologie, die Mathematik, die Geschichte u. s. w. zeigen dermalen nach Art der Freigelassenen gegen die Pädagogik die insolenteste, übermütigste Verachtung, und wenn sich nicht hie und da ein sog. Philosoph fände, der um Gottes willen es übernähme, dann und wann ein collegium didacticum zu lesen, so wäre die Pädagogik bis auf den Namen längst von den Universitäten verschwunden und, wie die letzten Sprossen entthronter Dynastien ehedem ins Kloster gesteckt wurden, in die Schullehrerseminarien verbannt, wo sie die gelehrten Herren nicht geniert. Man würde es wahnsinnig nennen, wenn man, nachdem die Botanik, Zoologie, Chemie u. s. w. von Gelehrten, die nicht mehr Ärzte sind, bearbeitet wurden, die medizinischen Fakultäten hätte wollen eingehen lassen; bei der Pädagogik hat man diesen Wahnsinn begangen und fährt fort, ihn zu begehen. Die gegenwärtige Einrichtung ist gerade so klug, als wenn man, statt eine selbständige medizinische Fakultät zu haben, den Professoren der Physik, Chemie, Naturgeschichte, Anatomie und Physiologie auftragen wollte, ihren Zuhörern auch in beiläufigen Bemerkungen einen Verstand von der Medizin beizubringen. Unsere (bisherigen) Schullehrerseminare bilden Pädagogen, die Ärzten gleichen, denen alle Naturkunde fehlte; unsere philosophischen Fakultäten bilden Lehrer, die als Pädagogen Ärzten gleichen, die wohl Natur-

wissenschaften gelernt, von Pathologie und Therapie und ärztlicher Technik aber nie etwas vernommen hätten."*)

„In unserm guten Deutschland, wo nicht, wie bei den alten Griechen und Römern und, in geringerem Grade, noch heute bei den Engländern und Italienern, vornehme, mit Glücksgütern gesegnete Leute aus Neigung und um ihr otium cum dignitate zu genießen, sich mit den Wissenschaften beschäftigen, und darum auch solche Wissenschaften, die ihren Pflegern kein Geld eintragen, blühen können, sondern wo der Betrieb der Wissenschaften vorzugsweise ein von Leuten der mittleren und zum Teil der niedern Stände ergriffenes Gewerbe ist, das wie jedes andere Gewerbe nur von denen betrieben wird, die darauf ihre Küche bauen und für ihr Studium bezahlt sein wollen — in unserm guten Deutschland ist es kein Wunder, daß die Pädagogik hinter den Wissenschaften, für die es seit langer Zeit auf den Universitäten (und in den Akademieen) besoldete Bearbeiter giebt, hat weit zurückbleiben müssen. Herr Saint-Marc-Girardin hat uns unverdient gelobt, als er seinen Landsleuten sagte, die Pädagogie, in Frankreich nur ein Zweig der Administration, sei in Deutschland eine Wissenschaft, Pädagogik genannt; sieht man sich die pädagogische Praxis in Deutschland genau an, so findet man einige pädagogische und didaktische Virtuosen mit einer sehr vollkommenen Technik, viele wackere Leute, von denen manche durch Instinkt, Nachahmung und viele Versuche zu einer ziemlich befriedigenden Routine gelangt sind, und die übrigen gern das Rechte thäten, wenn es ihnen nur jemand gezeigt hätte, und dahinter einen langen Schweif von Stümpern. Unsere Pädagogie ist, was die Chemie vor hundert Jahren war, als es noch keine ausgebildete chemische Theorie gab, eine Probier- und Experimentierkunst, und das wird sie bleiben, bis es eine Pädagogik, eine Wissenschaft der Pädagogie, geben wird. Eine ausgebildete Pädagogik kann uns aber in Deutschland nur durch die Gründung pädagogischer Fakultäten kommen."

„Nur durch die Gründung pädagogischer Fakultäten, sagen wir. Daß die gegenwärtige Einrichtung, wo einer der Professoren (oder Privatdozenten) der sog. Philosophie oder der Theologie, entweder aus eigenem Antrieb oder aus besonderem Auftrage, ein pädagogisches Kollegium liest, in aller Weise ungenügend ist, bedarf keines Beweises. Erwägt man, daß das Gebiet der Pädagogik nicht kleiner ist, als dasjenige der Medizin oder der Theologie oder der Rechts- und Staatswissenschaften, so fällt in die Augen, warum es ebenfalls nicht genügen würde, wenn man jeder philosophischen Fakultät Einen ordentlichen Professor der Pädagogik zulegen wollte: das größte Genie der Welt,

*) Oder anders: Die auf unsern Seminaren gebildeten Lehrer sollen Handel treiben, sie haben aber kein Kapital; die auf unsern philosophischen Fakultäten gebildeten Lehrer haben Kapital — der eine mehr, der andere weniger — sie haben aber vom Handel nichts gelernt, den sie treiben wollen und sollen. Man kann denken, welche Geschäfte die meisten von ihnen machen.

das als Professor die ganze Pädagogik bearbeiten und lehren sollte, wäre zur Oberflächlichkeit verurteilt; das große Prinzip der Arbeitsteilung muß auch hier in Anwendung kommen, eine Universität muß wenigstens drei ordentliche Lehrer der Pädagogik erhalten, wenn wahrhaft genützt werden soll. Wir alle, die bisher über Pädagogik geschrieben haben und noch schreiben, sind, weil sich die Litteratur nicht so organisieren läßt, daß einer dem andern in die Hände arbeitet, der eigentlichen Aufgabe gegenüber vollkommen unzulänglich, und wir müßten hexen können, wenn es anders wäre; und wenn ich für meine Person bei geringerem Talente, als manchem andern gegeben ist, über einzelne Punkte der Pädagogik etwas Leidliches sollte gesagt haben, so verdanke ich das lediglich dem Umstande, daß ich mich eben auf die Behandlung einzelner Fragen, die ich Gelegenheit gehabt hatte speziell zu studieren, beschränkt und gedacht habe, zum Versuch einer Darstellung der ganzen Pädagogik sei es nach fünfzigjährigem Studieren und Probieren, gesetzt man lebe so lange, noch immer früh genug." *)

Soweit Dr. Magers Zeugnis. Sein Mahnruf ist unbeachtet verhallt. Nach wie vor zeigt sich gerade im Centrum der Kulturarbeit jene große, leere Stelle. Welch ein Schandfleck für unsere hochgepriesene Kultur, und welch eine schwere Anklage wider die bisherige vormundschaftliche Schulverwaltung.

Hier stehen wir vor einem kulturhistorischen Rätsel. Staat und Kirche übernehmen die vormundschaftliche Verwaltung der Schulangelegenheiten, was vor allem die Sorge für die Ausbildung eines wohlausgerüsteten Lehrerstandes in sich schließt. Nichtsdestoweniger scheinen beide Vormünder nicht zu wissen oder nicht daran zu denken,

*) Auch der bekannte Kulturhistoriker W. H. Riehl hat in seinem Werke: „Die Naturgeschichte des Volkes als Grundlage einer deutschen Sozial-Politik" von seinem Standpunkte als Sozial-Politiker auf die Unzulänglichkeit der jetzigen Fakultätseinrichtung hingewiesen. Er äußert sich darüber im 1. Bande (Land und Leute) Seite 25 und 26 wie folgt: „Alle Dinge wechseln, nur die 4 Fakultäten scheinen für die Ewigkeit gemacht zu sein. Kaiser und Reich ist vergangen, Deutschland ward zweigeteilt in seinem christlichen Bekenntnis, große wissenschaftliche Revolutionen loderten auf und verglommen wieder in ihrer eigenen Asche, die Epoche der sogenannten Wiedergeburt der Wissenschaften, die Epoche der Renaissance und des Zopfes, die Epoche der dicken holländischen Gelehrsamkeit, des leichtsinnigen französischen Encyklopädismus und der tiefsinnigen deutschen Philosophie — alles ging vorüber; nur die grauen 4 Fakultäten sind geblieben. Die letzten 2 Jahrhunderte haben nur Eine Kunst wahrhaft neu geschaffen: die Musik; dagegen aber ganze Kreise neuer Wissenschaften. Diese neuen Wissenschaften mußten hineinwachsen in die unsterblichen vier Fakultäten der Theologie, der Jurisprudenz, der Medizin und der Philosophie, statt daß sie mit ihrem selbständigen Wachstum ein neues System der Fakultäten hätten heraustreiben müssen. Sie wurden zerstückelt oder verkrüppelt in ihren schwächeren Zweigen durch den Bann jenes alten Gemäuers, oder wo sie ihre Schößlinge mit unbesiegbarer Lebenskraft trieben, da wuchsen sie in wilden Ranken hinaus über dasselbe. — Aber was kümmern uns hier die 4 Fakultäten? — Sie kümmern uns nicht wenig, denn sie tragen äußerlich die Hauptschuld, daß die Wissenschaft vom Staate so verkrüppelt blieb, daß die Wissenschaft vom Volke noch so gar jung und unentwickelt ist."

daß dann voraus und in erster Linie für die Pflege der Lehr- und Erziehungswissenschaft gesorgt werden müßte. Aus der Ferne angesehen, könnte vielleicht jemand meinen, die Schuld müsse wohl daran liegen, daß die maßgebenden Personen die Bildung und Erziehung der Jugend für unwichtig hielten oder doch für weniger wichtig als die übrigen öffentlichen Angelegenheiten. Diese Annahme wäre aber vollständig unbegründet. In früheren Zeiten mag eine solche Geringschätzung mehr oder weniger vorhanden gewesen sein, heutzutage ist sie es sicherlich nicht mehr. Seit dem Anfange dieses Jahrhunderts sind fast alle Staatsregierungen eifrig bemüht, die praktischen Schulanstalten zu heben und anerkanntermaßen in Deutschland eifriger als in den meisten andern Ländern. Ist nun jene Annahme abgeschnitten, so wird freilich die andauernde Vernachlässigung der Pädagogik auf den Universitäten erst recht rätselhaft. „Ist es nicht sonderbar," fragt der badische Oberschulrat Dr. E. von Sallwürk in einem Artikel über „Die Zukunft unserer höheren Schulen" (Daheim 1891, Nr. 18 u. 19), „ist es nicht sonderbar, daß eine Versammlung hochbedeutender Männer in der deutschen Hauptstadt zwei Wochen lang über pädagogische Dinge redet, während in der nämlichen Hauptstadt und an der größten deutschen Universität, ebenso wie an allen preußischen Universitäten, noch kein einziger besonderer Lehrstuhl für Pädagogik besteht?" — Allerdings, im höchsten Grade sonderbar! Die Fürsorge der Schulbehörde erstreckt sich zwar auf das Spiel der Kinder mit Streichhölzchen und auf die Störungen der Telegraphenleitungen durch die sog. Windvögel, auf das Schwämmchen an der Schreibtafel und den Nagel für den Überrock des Schulrevisors, aber für die erste und wichtigste Voraussetzung eines guten Schulwesens, für die Wissenschaft der Erziehung, hat sie kein Auge und kein Herz.*)

Woher nun dieses beklagenswerte und folgenschwere Versäumnis? Wir brauchen den Schlüssel dieses traurigen Rätsels nicht weit zu suchen. Wie über den Thalniederungen häufig noch ein dichter Nebel lagert, während die Höhen umher bereits von sonnenheller Luft umgeben sind, so lagert über dem pädagogischen Gebiete — so weit es von den Ansichten der regierenden Stände und des großen Publikums beherrscht ist — von altersher ein Nebel. In diesen Kreisen

*) Zu welchen „Verlegenheiten" das Fehlen der Pädagogik in den Fakultäten führen kann, zeigt auch ein Geschichtchen, das aus Schwaben stammt. Eine philosophische Fakultät wollte einen wirklich kenntnisreichen pädagogischen Schriftsteller ehren und bot ihm durch einen Freund den Dr. philos. an. Der Pädagoge lehnte das ab, weil ihm diese Ehre nicht zukomme, er kenne nicht einmal „seinen Landsmann, den Hegel". Aber einen Dr. paedagogices konnte man ihm nicht geben, weil der nicht fakultätsmäßig war. Es war schade, denn die Universitäts-Ehren haben ihr Eigentümliches und wirken ganz anders als die Titel, die der Staat verleiht. Die jungen Doktoren helfen sich zuweilen selbst, insofern sie sich auf ihren Karten z. B. als Doktoren der Chemie ꝛc. bezeichnen, um sich kenntlicher zu machen. Vielleicht deutet das eine künftige Lösung der beregten Schwierigkeit an.

meint man, wer das Schulwissen, um das es sich handele, selber in benötigtem Maße besitze, der könne dasselbe auch andere richtig lehren; das Nämliche gelte hinsichtlich der Gemüts- und Charaktereigenschaften, die dem Schüler anerzogen werden sollen. Kurz, man hält das Lehren und Erziehen nicht für eine Kunst, geschweige für eine schwierige, sondern für eine Art Handwerk und zwar für ein recht leichtes, und die Pädagogik gilt demnach nicht für eine Wissenschaft, geschweige für eine umfassende und complizierte, sondern für eine bloße Handwerkstheorie, die eigentlich gar nicht eine Theorie zu heißen verdiene, da es sich nur um etliche leicht zu lernende Handwerksgriffe handele. Daß zwischen Lehren und Lehren, zwischen Erziehen und Erziehen ein Unterschied ist, daß es nicht einerlei ist, ob der Schüler nur mit Unlust lernt, langsam, bloß halb und halb, oder aber tuto, cito und jucunde, daß das Wissen, selbst ein reiches und sicheres, an und für sich noch nicht wirkliche Bildung ist, daß Kenntnisse noch lange nicht ohne weiteres zu Geistes-, Gemüts- und Willenskräften werden, und daß zum Erziehen noch etwas anderes gehört als kommandieren und eine Rute abschneiden können — das alles wird nicht bedacht, obwohl jedermann es aus seinem eigenen Schulgang wohl wissen könnte und an seinen eigenen Kindern tagtäglich vor Augen hat. Daß keiner Medizin lehren kann, ohne etwas Gründliches davon zu verstehen, ist keinem zweifelhaft, ebenso daß keiner schon deshalb die Kriegskunst versteht, weil er selbst Soldat gewesen ist. Von Unterricht und Erziehung aber glaubt jeder ein gut Teil zu verstehen, weil er ja selbst auf der Schulbank gesessen hat. Und doch giebt es auf diesem Gebiete hundert- und tausenderlei Fragen, an die der Laie noch gar nicht gedacht hat, deren Sinn er nicht einmal versteht, geschweige denn, daß er die Antwort wüßte. Und wenn die Erziehung eine so leichte Sache wäre, wie wollte man es dann erklären, daß so hervorragende Denker wie ein Comenius, Kant, Pestalozzi, Herbart ꝛc. ꝛc. ihr Leben lang über pädagogische Probleme nachgedacht haben, und daß ein Mager — obwohl eines Hauptes länger als die Durchschnittspädagogen — mindestens ein fünfzigjähriges Studieren und Probieren für nötig hielt, um über die ganze Pädagogik etwas Gescheites schreiben zu können. Daß dem empiristischen Standpunkte, der die Pädagogik als eine bloße Handwerkstheorie ansieht, seine Mängel und Versäumnisse nicht zum Bewußtsein kommen können, ist selbstverständlich. Liegt doch in dieser Ansicht nirgendwo ein Antrieb, der seine Anhänger zwingt, über die Verbesserung der Lehrweise nachzudenken, und da sie grundsätzlich nur die Erfahrung befragen, mithin von der Psychologie als einer pädagogischen Hilfswissenschaft nichts wissen wollen, so ist klar, daß sie durch nichts abgehalten, vielmehr von allen Seiten dazu gelockt werden, sich mit der gewohnten Lehrweise zu begnügen. So ist es durchaus erklärlich, daß die bisherige vormundschaftliche Schulverwaltung der Meinung ist, für das Schulwesen, welches ja einem 500jährigen bewährten Herkommen folge, sei bestens gesorgt, und daß

sie kein Bedürfnis fühlt, die Erziehungswissenschaft nach Gebühr zu pflegen.

So wäre denn der Schlüssel des traurigen Rätsels gefunden; leider aber läßt sich damit das Gefängnis der armen Pädagogik nicht öffnen, er schließt es nur immer fester zu.

Dahin ist es also mit der Pädagogik unter der staatlich-kirchlichen Schulverwaltung gekommen. Vernachlässigung, Verkümmerung und Mißachtung — das ist ihr Schicksal. Erforderlich wäre zu ihrer ausreichenden Pflege an jeder Universität eine pädagogische Fakultät mit mindestens 3 Lehrstühlen — im preußischen Staate giebt es keine einzige selbständige pädagogische Professur, geschweige denn eine pädagogische Fakultät. Und weiter — nicht genug, daß selbst die notdürftigste Pflege fehlt, sondern es wird auch das, was die freiwillige Forschung für die Pädagogik geleistet hat, von der Schulverwaltung nicht gebührend gewürdigt, obwohl sie selbst mitsamt dem ganzen Erziehungswesen tagtäglich davon zehrt; denn trotz der wissenschaftlichen Arbeiten eines Comenius, Pestalozzi, Herbart 2c. wird der Pädagogik von der Gelehrtenwelt der Rang einer Wissenschaft aberkannt. (Siehe oben die Notiz über die bayrische Akademie der Wissenschaften.) Und endlich — was das Schlimmste ist — die bei der Schulverwaltung wie beim großen Publikum herrschende Meinung, die Pädagogik sei eine bloße Handwerkstheorie, läßt den Gedanken gar nicht aufkommen, daß eine bessere Pflege der Erziehungswissenschaft nötig ist, weshalb auch alle noch so eindringlichen Mahnstimmen kein Gehör finden. Doch genug davon.

2. Keine wahren akademisch-pädagogischen Seminare auf den Universitäten.

Wie es unter dem staatlich-kirchlichen Schulregimente um die theoretische Ausgestaltung der pädagogischen Wissenschaft auf den Universitäten bestellt ist, haben wir vorhin gesehen. Richten wir jetzt unsern Blick darauf, wie dort für die praktisch-pädagogische Ausrüstung zum Lehramt gesorgt wurde und noch gesorgt wird. Zum Teil läßt sich das aus der jämmerlichen Pflege, welche die Theorie der Erziehungswissenschaft bisher auf den Universitäten erfahren hat, schon im voraus erraten. Denn in dem Maße, wie die pädagogische Theorie unvollkommen ist, muß auch die Praxis notwendig unberaten und darum mangelhaft sein.

Am schlimmsten trifft diese Folgewirkung die Lehrer an den höheren Schulen, da sie ihre technisch-pädagogische Ausrüstung ja auf den Universitäten empfangen. Wären nun pädagogische Lehrstühle da, so würde zwar für die Einführung in die Theorie der Pädagogik ausreichend gesorgt sein, aber immer noch nicht für die praktische Ausbildung. Die richtige Anwendung der Gesetze, denen die Erziehungskunst folgt, erlernt sich eben nicht von selbst, sie will unter sorgfältiger

Anleitung erfahrener Meister geübt sein, darum müßten die Kandidaten für das Lehramt an den höheren Schulen in pädagogischen Seminarien in die pädagogische Praxis eingeführt werden. Wie viele solcher Anstalten hat nun die Unterrichtsbehörde an den preußischen Universitäten eingerichtet? Keine einzige! Um zu zeigen, was ein solcher Mangel zu bedeuten hat, denke man sich einmal, es gäbe an den Universitäten keine Kliniken, wo die Ärzte praktisch für ihren Beruf vorgebildet werden könnten. Würde es wohl ein Arzt über sein Gewissen bringen, ohne diese Vorbereitung frischweg zu praktizieren? Und, wenn ja, würden sich ihm wohl Patienten anvertrauen? Gerade so und noch schlimmer liegt aber die Sache für die Lehrer der höheren Schulen. Nicht einmal für ihre theoretische Berufsbildung ist ihnen hinreichende Gelegenheit geboten, für die praktische Einführung in ihren Beruf sind in Preußen gar keine Anstalten vorhanden. Das frühere Probejahr wird wohl im Ernste niemand zu einer genügenden praktischen Vorbildung fürs Lehramt stempeln wollen. In neuerer Zeit hat man nun angefangen, sogenannte pädagogische Seminare an einigen Gymnasien und Realgymnasien einzurichten. Aber wer soll und kann sich denn da der praktischen Vorbildung der angehenden Lehrer gebührend widmen? Sind denn die Lehrer dieser Anstalten so ohne weiteres dafür qualifiziert?*) Und haben sie nicht ohnehin alle Hände voll zu thun? Wie können sie daneben noch ein pädagogisches Seminar bedienen? Doch hören wir das Urteil eines Universitäts-Professors über diese Einrichtung. Herr Professor Jürgen Bona Meyer in Bonn äußert sich darüber in Nr. 2 des Monatsblattes des liberalen Schulvereins Rheinlands und Westfalens — Jahrgang 1890 — u. a. wie folgt: „Wird nun dieser mangelhafte Zustand der pädagogischen Universitätslehre und Lehrerprüfung nicht gründlich geändert, so wird naturgemäß auch die in Aussicht genommene zweijährige praktische Seminarausbildung keinen rechten Erfolg haben oder kann sogar unter Umständen zur Festhaltung pädagogischen Schlendrians und selbst zur Ausbreitung pädagogischer Irrwege beitragen. Nach der bisherigen pädagogischen Vorbildung der Lehrer bezweifle ich geradezu, daß sich leicht 70 Schulen finden lassen werden, deren Lehrerkollegien genügend ausgebildete Kräfte besitzen, um die pädagogisch-seminaristische Ausbildung der Kandidaten so zu leiten, daß zugleich noch die Versäumnisse der vorgängigen theoretisch-pädagogischen Vorbildung einigermaßen ausgeglichen werden können." Soweit Professor Jürgen Bona Meyer. Bei Lichte besehen, bietet auch dieser Versuch mit den Gymnasialseminaren wiederum einen Beleg dafür, daß unsere Schulverwaltung nach wie vor das Schulwissen der Lehrer an den höheren Schulen als die große Hauptsache betrachtet und die eigentliche Berufsbildung nur sehr stiefmütterlich behandelt. Da kann es denn

---

*) Ausgewählte Meister wie Schellbach (Mathem.), M. Seyffert (Philol.) haben gewiß viel Gutes gestiftet; aber was ist das für den Stand?

freilich auch nicht Wunder nehmen, wenn die meisten akademisch gebildeten Lehrer selber ihre technisch-pädagogische Ausrüstung als etwas Nebensächliches ansehen.

Die Volksschullehrer haben dadurch, daß sie in den Seminaren Jahre hindurch in die pädagogische Technik theoretisch und praktisch sorgfältig eingeschult werden, vor den Lehrern der höheren Schulen einen beträchtlichen Vorsprung. Daß sie geförderter sind, geht auch daraus hervor, daß sie jenes Manko wirklich fühlen und beklagen, während die höheren Lehrer es nicht zu fühlen scheinen, denn andernfalls würden sie längst auf bessere Pflege der Pädagogik an den Universitäten und auf Errichtung pädagogischer Seminare gedrungen haben.

B. Das Schulamt.

Fragen wir nun nach den Folgen, welche die vom Schulregimente verschuldete Vernachlässigung der pädagogischen Wissenschaft für das Schulamt mit sich gebracht hat, so finden wir ihrer eine ganze Reihe. Wie sehr das Schulamt — auch das der Volksschule — hinsichtlich seiner Ausrüstung unter dem bezeichneten Mangel leidet, ist vorhin zur Genüge klar gestellt worden. Nicht minder hat das erwähnte Gebrechen seiner Achtung, seiner Amtsehre Abbruch gethan. Denn in dem Maße wie die pädagogische Wissenschaft geschätzt und geachtet oder aber gering geschätzt und mißachtet ist, in dem Maße wird es auch das Schulamt sein. Dieser Druck macht sich freilich den Lehrern der höheren Schulen weniger fühlbar, weil sie vermöge ihrer Universitätsbildung ohnehin mit denjenigen Ständen rangieren, welche denselben Bildungsgang gehabt haben. Ihren Rang verdanken sie nicht ihrem Schulamte, sondern ihrem Bildungsgange. Ob die pädagogische Wissenschaft und das Schulamt geachtet sind oder nicht, braucht sie wenig zu kümmern. Ganz anders verhält es sich aber mit dem Volksschullehrer. Da er in allen Lehrgegenständen unterrichten soll, so fordert sein Beruf eine eigenartige Ausbildung, die in ähnlicher Weise bei keinem andern Stande vorkommt. Dieweil er aber keine Universitätsbildung hat, so rangiert er im Staatsdienste in der Klasse der Subalternen; doch auch hier wird ihm eine recht niedrige Stufe angewiesen. Daß sein Bildungsgang bis zum 20. Lebensjahr dauert, und mit 23 Jahren eine zweite Prüfung gemacht werden muß, der dann bei vielen noch 2 wissenschaftliche Prüfungen — die Mittelschul- und die Rektorprüfung — folgen, — daß also sein Bildungsgang länger ist als bei allen übrigen Subalternbeamten, hilft ihm nichts. Und daß er von seiner Berufswissenschaft, von der Pädagogik, theoretisch und praktisch mehr gelernt hat als die meisten Lehrer der höheren Schulen, hilft ihm ebenfalls nichts, denn die Pädagogik ist ja eine bloße Handwerkstheorie, folglich gehört der Pädagoge zu den Handwerkern. So muß sich denn der Volksschullehrer gefallen lassen,

trotz seiner geförderten allgemeinen und Berufsbildung als Beamter in eine recht niedrige Stufe eingereiht zu werden — ganz so, als ob er noch auf der niederen Bildungsstufe stände wie vorzeiten, als es noch keine Seminare gab.

Man wird vielleicht einwenden wollen, das Volksschulamt sei doch nicht in dem Grade mißachtet, wie es nach der thatsächlichen Geringschätzung der pädagogischen Wissenschaft vermutet werden könnte, wenigstens nicht bei dem Teile des Publikums, welcher den Wert der Bildung und Erziehung zu schätzen wisse. Das ist in gewissem Maße richtig. Allein da das Publikum nur nach dem urteilen kann, was in den Prüfungen sich zeigen läßt, so bleibt ihm verborgen, worin beim Lehren und Erziehen die eigentliche Kunst liegt und woran sie zu erkennen ist. Einmal kommt dies darin zum Vorschein, daß die Lehrarbeit auf den höheren Altersstufen, weil dort ein größeres Lernquantum bewältigt werden muß, höher geachtet wird, als die auf den unteren Altersstufen und vollends die bei schwachbegabten Kindern (Idioten, Taubstummen 2c.), wo die Lernresultate wenig in die Augen fallen. Nun ist aber das Lehren in den letzteren Fällen thatsächlich schwieriger und erfordert mehr Kunst als dort. Diese Mehrleistung an Kunst kommt also bei jener Schätzungsweise gar nicht zur Geltung. Zum andern liegt der wichtigere Teil des Lernzieles nicht in der Beibringung von Kenntnissen und Fertigkeiten, wie nötig sie an sich sind, sondern in der gründlichen Durcharbeitung des Stoffes und der dadurch gewonnenen Bildung, und wiederum nicht in diesem Bildungsresultate, sondern darin, ob dasselbe möglichst selbstthätig erworben ist und damit der Trieb und die Fähigkeit zur Selbstfortbildung erzeugt sind. Diese höheren Lernziele, die von unten an erstrebt sein wollen, fallen aber bei den Prüfungen nicht in die Augen, und doch muß gerade in ihnen die eigentliche Kunst des Lehrens sich zeigen. Diese Seite der pädagogischen Kunst, auf welche die pädagogischen Forscher — Comenius, Pestalozzi, Herbart — vornehmlich ihr Augenmerk gerichtet hatten, kommt also bei jener Beurteilungsweise ebenfalls gar nicht zur Geltung. So ist also klar: Mag das Publikum immerhin die Schularbeit in gewissem Maße wertschätzen, so wird doch die wichtigste Seite dieser Arbeit, die eigentliche pädagogische Kunst, bei weitem nicht nach Gebühr gewürdigt. Geringschätzung dessen, was vor allem wert geachtet werden müßte, was ist das aber anders als Mißachtung? Daß es sich in Wahrheit so verhält, dafür liegt auch ein authentisches Zeugnis vor — von der höchsten Stelle des gebildeten Publikums, aus der preußischen Akademie der Wissenschaften. Dort konnte vor wenigen Jahrzehnten einer der angesehensten Gelehrten, der in seinem Spezialfach hoch verdiente Jakob Grimm, in einem öffentlichen Vortrage über die Schule, die Universität und die Akademie folgendes aussprechen:

„Die Fähigkeit, die wir vom Schullehrer fordern und die er uns aufwendet, scheint mir an sich unter der eines ausgezeichneten

und sinnreichen Handwerkers zu stehen, der in seiner Art das Höchste hervorbringt, während der Lehrer ein fast jedem zugängliches Mittelgut darreicht und sein Talent leicht überboten werden kann. Wir sehen nicht selten Männer, die in anderen Ständen verunglückten, sich hinterdrein dem Lehrgeschäfte als einer ihnen noch gebliebenen Zuflucht widmen, ungefähr wie alte Jungfern, die nicht geheiratet haben, zu Kleinkinderbewahranstalten übertreten. Dies soll keine Herabsetzung des Lehramtes ausdrücken, sondern klar machen, wie es durch eine verhältnismäßig niedere Kraft bedingt sei. Man hat auch geringere Leistungen zu achten, die aus reinem Willen hervorgehen, und wird sie doppelt hoch anschlagen, wenn sie für einen uns teuren Gegenstand erfolgen." — „Was ich von den bestehenden Schulseminarien in Erfahrung gebracht habe, macht mir ihren Nutzen mehr als zweifelhaft; sie erfüllen den angehenden Lehrer mit Kenntnissen, die ihm in der Schule hernach nicht frommen."

Wir sehen also, daß dieser Redner von dem, worin beim Lehren und Erziehen die eigentliche Kunst liegt, was sie erstrebt und welches ihre Kennzeichen sind und daß sie gerade auf den untersten Stufen vornehmlich sich bethätigen muß, auch nicht die entfernteste Ahnung hat. Was ein Comenius, ein Pestalozzi, ein Herbart, der ein Philosoph ersten Ranges war, ein Diesterweg und noch viele andere lebenslang mit angestrengtestem Eifer zu erforschen gesucht haben, nämlich das, was wir vorhin als die eigentlichen Probleme der Erziehungskunst hervorhoben, davon scheint er nie etwas gehört zu haben, oder er muß geglaubt haben, diese Männer müßten eine sonderliche Art von Thoren gewesen sein, daß sie sich so viele Mühe gegeben haben um eine Kunst, die von jedem Handwerker leicht überboten werden kann.*)

Wenn nun die Koryphäen unter den deutschen Gelehrten — und zwar in der preußischen Hauptstadt — so verächtlich über das Volksschulamt und seine Technik urteilen — an welche Instanz soll dann der Lehrerstand appellieren, um eine gerechte Würdigung seines Berufes und seiner technischen Befähigung zu finden?

Wir haben vorhin nach der Achtung des Volksschulamtes von seiten des Publikums gefragt und leider recht niederdrückende Kunde erhalten. Allein die Hauptfrage ist noch rückständig: Wie wird das Volksschulamt von seiten der obersten Autorität, von seiten des Schulregiments, angesehen und behandelt?

Da brauchen wir bloß nackte Thatsachen sprechen zu lassen.

*) Wie jüngst die öffentlichen Blätter meldeten, ist vor einiger Zeit von einem bekannten und in seinem Fache angesehenen Historiker an der Berliner Universität eine ähnliche und womöglich noch schärfere Äußerung erfolgt; da jedoch ein authentischer Wortlaut der Rede nicht vorliegt, so wollen wir uns hier nicht weiter dabei aufhalten. Der Fall ist übrigens um so merkenswerter, als er zeigt, daß in Preußen jemand ein gelehrter Historiker sein kann, der es nicht der Mühe wert gehalten hat, von der Entwickelungsgeschichte der Pädagogik, zumal von den verdientesten pädagogischen Forschern, Notiz zu nehmen.

Den Volksschullehrern waren bisher alle beruflichen Ehrenrechte vorenthalten — alle, ohne Ausnahme: die Vertretungsrechte, die Amtsrechte und die Standesrechte. Beginnen wir mit den Vertretungsrechten.

3. Dem Schulamte (und der pädagogischen Wissenschaft) waren die **Vertretungsrechte** versagt.

Schon in der untersten Verwaltungsinstanz ist das Schulamt nicht vertreten: der Lehrer ist nicht berechtigtes Mitglied des Schulvorstandes. Auch wo ein kommunaler Schulvorstand, eine sogenannte Schuldeputation, besteht, fehlt in derselben ein Vertreter des Volksschulamtes. In den höheren Instanzen kann das Schulamt vollends nicht mit zu Wort kommen, da dort gar keine beratenden Kollegien der verschiedenen Schulinteressenten bestehen.

4. Dem Schulamte fehlen die **Amtsrechte**.

In den meisten Gegenden werden die Rechte des Schulamtes nicht von den Lehrern selbst ausgeübt, sondern von dem Lokalschulinspektor, in der Regel dem Ortsgeistlichen. Dieser ist der eigentliche Inhaber des Schulamtes, der Schul-Meister; der Lehrer ist bloß Schulgehülfe. Äußerlich giebt sich dies darin kund, daß der Lehrer kein Amtssiegel hat. Zum andern darin, daß bei den meisten mehrklassigen Schulen kein Hauptlehreramt besteht, d. h. daß nicht ein Lehrer Dirigent der Schule ist. Die Leitung der Schule, d. h. die Beurteilung der Leistungen, der Methode, des Lehrgeschicks, der Lehrmittel und der Schulzucht sowie die Belehrung über diese Dinge liegt in den Händen des Lokalschulinspektors; er ist der Chef der Schule, die Lehrer sind alle koordiniert.*)

5. Dem Lehrerstande fehlen die **Standesrechte**.

Die technischen Aufsichtsstellen sollten von rechtswegen auch den Volksschullehrern zugänglich sein, soweit in ihrer Mitte befähigte Kräfte sich finden. Diese Stellen wurden aber bisher meist mit Geistlichen oder Lehrern der höheren Schulen besetzt. So sind dem Volksschullehrerstande auch die Avancementsrechte meist vorenthalten.

Und wie steht es um das Recht des Lehrerstandes auf eine angemessene Dotation des Schulamtes?

Hier bedarf es nicht vieler Worte. Nur einige Zahlen mögen reden (entnommen aus dem Monatsblatte des liberalen Schulvereins).

*) Nur in den alten niederrheinischen Landen Berg und Jülich besteht das Hauptlehreramt schon von altersher. In den altpreußischen Provinzen hat man erst seit dem Ministerium Falk den Anfang mit seiner Einführung gemacht, aber auch noch nicht überall.

Die preußischen Unterbeamten gliedern sich ihrem Gehalte nach in 10 Stufen. Die erste bezieht an Durchschnittsgehalt 1800 ℳ, die siebente 1200 ℳ, die achte 1000 ℳ, die neunte 800 ℳ, die zehnte 600 ℳ. In der letzten Stufe befinden sich die Wald-, Torf- und Wiesenwärter, in der neunten Stufe Bahn-, Kran- und Nachtwächter ꝛc., in der achten besonders Amtsdiener, Gewichtssetzer, Bootsführer, Matrosen und Heizer, aus der Eisenbahnverwaltung Portiers, Billetschaffner, Weichensteller, Schuldiener bei höheren Lehranstalten und Seminarien, Bureau- und Hausdiener ꝛc., in der siebenten Stufe stehen: Wiesenmeister, Schleusenmeister, untere Schiffahrts- und Hafenpolizeibeamte, Kastellane, Gerichtsdiener und Gefangenaufseher, Kreisboten, Polizeiboten, Pedelle, Hilfspedelle ꝛc. Das Durchschnittsgehalt der preußischen Lehrer beläuft sich auf 1110 ℳ, sie stehen also ihrer Besoldung nach zwischen der siebenten und achten Stufe der Unterbeamten. Schuldiener, Weichensteller, Pförtner, Bremser, Gerichtsdiener ꝛc. beziehen in Preußen demnach dasselbe Durchschnittsgehalt wie die Lehrer, die zwei wissenschaftliche Prüfungen ablegen mußten, bevor sie ihr Amt definitiv übertragen bekommen haben.

Der unzulängliche Stand der Dotation des Volksschulamtes wird von der Regierung auch dadurch anerkannt, daß eine neue Gesetzesvorlage außer der Unterhaltungspflicht vornehmlich eine Verbesserung der Dotation der Schulstellen erstreben will.

Da haben wir die Wertschätzung, welche die hergebrachte Schulverwaltung dem Schulamte beweist. Alle Ehrenrechte waren ihm vorenthalten und sind es — mit einer kleinen Ausnahme — auch heute noch. Kann die Geringschätzung des Schulamtes deutlicher ausgesprochen werden, als es hierdurch geschieht? Das Schulamt ist so tief erniedrigt, daß es nicht noch tiefer heruntergedrückt werden kann. Wenn nun die Lehrer doch beim Publikum noch ein gewisses Maß von Ansehen genießen, so verdanken sie das nicht ihren Oberen, sondern ihrem eigenen Bemühen, ihrer redlichen, treuen Amtsführung und daneben dem gesunden Sinne des Publikums, das hier offenbar mehr pädagogische Einsicht zeigt, als die staatlich-kirchlichen Schulregenten. Wie augenscheinlich nun auch die Mißachtung des Schulamts von seiten des Schulregiments sein mag, zu verwundern ist daran nichts, denn es ist die einfache Konsequenz der Mißachtung, welche dasselbe Schulregiment der pädagogischen Wissenschaft beweist. Gilt die Pädagogik nur für eine Handwerkstheorie, die nicht würdig ist, auf den Universitäten gepflegt zu werden, nun, so ist der Schuldienst eben ein Handwerk und damit gut. Von besonderen Ehrenrechten für dieses Handwerk kann dann nicht die Rede sein, ebensowenig von einer angemessenen Dotation. Die Erniedrigung des Schulamts ist also nur eine „alte Gerechtigkeit“.

Kann man mit Grund erwarten und mit Recht fordern, daß der Lehrerstand sich unter einer solchen vormundschaftlichen Verwaltung wohl fühle?

C. Der Lehrerstand.

Betrachten wir vorab, was das Schulregiment gethan hat, um im Volksschullehrerstande einen gesunden Standessinn zu pflegen. Man kann das Lehrerpersonal als einen Haufen von so und so viel Individuen ansehen. Eine solche Betrachtungsweise wäre offenbar eine höchst oberflächliche und vollends keine staatsmännische. Die Lehrerschaft bildet einen Stand, eine geschlossene und organisierte Körperschaft. Eine solche geschlossene Körperschaft übt nicht bloß einen starken Druck auf das einzelne Mitglied aus, indem sie demselben den Korpsgeist einflößt, sondern kann auch eine große Bedeutung für die übrigen Gesellschaftsklassen haben, kurz: ein solcher Stand ist eine soziale Potenz. Von dem Lehrerstande gilt das noch in einem besonderen Maße. Einmal wegen der Wichtigkeit des Schulamtes. Wieviel da in seine Hand gelegt ist, brauchen wir nicht näher auszuführen. Zum andern erwäge man: Wo ist eine Beamtenklasse, deren Glieder in dem Maße über das Land verteilt sind, daß ihre Wirksamkeit bis in die kleinsten Kreise des Volkslebens — die einzelnen Hausgenossenschaften — hineinreicht und zwar in unmittelbarer persönlicher Berührung? Welchem anderen Beamten stehen die Thüren der Häuser mehr offen als dem Lehrer, dem diese Familien ihre Kinder anvertraut haben? Wem stehen diese Häuser räumlich näher als ihm? Und welcher Beamte kommt überhaupt leichter und häufiger in Verkehr mit den verschiedensten Volksklassen als der Volksschullehrer? Wer sich diese Lage der Dinge vergegenwärtigt, dem muß klar werden, daß dieser Stand als soziale Potenz eine ganz eigenartige Bedeutsamkeit hat. Wie viel kommt nun darauf an, was für ein Geist in diesem Körper lebt! Man sollte also erwarten, das Schulregiment hätte alle Mittel aufgeboten, um einen gesunden Standessinn in der Lehrerschaft zu fördern und alles aus dem Wege zu räumen, was demselben schaden kann. Dabei darf man freilich nicht glauben, es könne hier mit bloßem Kommandieren etwas ausgerichtet werden. Je mehr eine Behörde nach dieser Seite hin reglementiert und dekretiert, desto weniger erreicht sie. Sie macht dabei dieselbe Erfahrung, als wenn man mit der Hand in einen Sandhaufen greift: je fester man zugreift, desto mehr Sand rinnt zwischen den Fingern durch. Ein gesunder Standessinn kann nur erwachsen, wenn für denselben der rechte Boden und die rechte Lebensluft vorhanden sind. Hierzu gehört aber ein Dreifaches. Erstlich muß jeder Stand etwas haben, was seine Ehre ausmacht, sonst versinkt und verkommt er. Wie es um die Ehre des Lehrerstandes unter seinen jetzigen Vormündern bestellt ist, haben wir oben nachgewiesen. Ebenso jämmerlich hat die seitherige Schulverwaltung für das zweite Erfordernis eines ehrenhaften Standessinnes gesorgt: für die nötige Wahrung der Rechte des Lehrerstandes: der Amtsrechte (Schuldirektion), der Vertretungsrechte (im Schulvorstand, Schuldeputation ꝛc.) und der Standesrechte

(Avancementsstellen); sie sind dem Lehrer sämtlich aberkannt. Der Lehrer übt nur die Pflichten seines Amtes aus — die Rechte hat der Pfarrer inne. Was diese Beraubung ihrer natürlichen Rechte für das Standesbewußtsein der Lehrer zu bedeuten hat, springt sofort in die Augen, wenn man sich einmal fragt, ob wohl im Stande der Geistlichen, Offiziere, Juristen rc. ein ehrenhafter Geist herrschen könnte, wenn Publikum und Gesetzgebung gleichsam mit Fingern auf seine Glieder zeigten und ihnen zuriefen: Ihr seid unfähig und unwürdig, in den Verwaltungsbehörden eures Faches Sitz und Stimme zu haben und zu den technischen Aufsichtsstellen zugelassen zu werden.

Zu einem gesunden Standessinn gehört aber noch ein drittes: es muß in dem Stande eine gute Selbstdisziplin herrschen. Was die Schulregenten inbetreff dieser Standeszucht alles verfehlt und übersehen haben — z. B. daß zur Gesundung auch die rechte Berufsfreudigkeit gehört — kann hier nicht in seinem ganzen Umfange nachgewiesen werden. Wir wollen nur einige Hauptpunkte berühren — vorab die Lehrerlaufbahn.

6. Die Lehrerlaufbahn war nicht geregelt.

Die jetzige Lehrerkarriere leidet an drei schlimmen Gebrechen. Das erste liegt in der Art und Weise, wie die Lehrergehälter in den meisten Städten abgestuft sind. Die Lehrer, welche an den städtischen Schulen unten eintreten, rücken mit dem Dienstalter in die höheren und — wo das Hauptlehreramt nicht besteht — bis zur höchsten Stufe auf. Auswärtige Dienstjahre werden in der Regel nicht oder nur teilweise angerechnet. Infolgedessen sind die gut dotierten höheren städtischen Schulstellen den Landlehrern, die meist nicht freiwillig aufs Land gekommen, sondern von den Behörden dorthin gewiesen sind, so gut wie verschlossen, sie müßten sich denn dazu verstehen, in der Stadt ihre Laufbahn wieder von unten anzufangen. So wird ihnen das Anrecht auf die bestbesoldeten Stellen geradezu geraubt, bloß weil sie an einem anderen Orte wirken. Nicht davon hängt das Avancement ab, wie der Lehrer sein Amt führt, sondern nur davon, wo er es führt. Auf diese Weise bilden die Städte gleichsam „Schulringe“, die für die übrigen Lehrer schwer zugänglich sind. Den Lehrern wird gesetzlich versichert, sie hätten die Rechte der Staatsbeamten, gleichwohl bleibt einer großen Zahl derselben ein beträchtlicher Teil des Staates völlig verschlossen, als wäre er für sie Ausland. Läßt sich ein zopfigerer Partikularismus denken? Aber auch die Städte selbst sind durch diese unsinnige und ungerechte Einrichtung gebunden und geschädigt. Nur für die untersten Stufen können sie ihre Lehrer frei wählen, für die oberen haben sie ihr Wahlrecht selbst aus der Hand gegeben, da diese Stellen ohne weitere Wahl von selbst den bereits angestellten Lehrern zufallen, welche nach dem Dienstalter an der Reihe sind. So berauben sich die Städte selbst

durch ihr Beförderungssystem nach der Anciennität der Möglichkeit, für die bestbesoldeten Stellen auch die besten Kräfte auszuwählen. Und was gewinnen sie durch dieses System? Nichts, gar nichts, sie haben nur Schaden davon. Denn da nur jüngere Lehrer gewählt werden können, die sich noch erst bewähren müssen, so laufen sie Gefahr, selbst die größte Sorgfalt bei den Wahlen vorausgesetzt, viele Mißgriffe zu begehen. Bewährt sich aber der Gewählte nicht, so ist der Fehlgriff nicht wieder gut zu machen. Mögen dann Eltern und Behörden noch so viel an ihm auszusetzen haben — sie werden ihn nicht wieder los. Er steigt Sprosse für Sprosse auf der Anciennitätsleiter empor — vielleicht kann sein Aufrücken durch die Behörden zeitweilig verzögert werden — schließlich muß man ihn wegen seines Dienstalters doch aufsteigen lassen, kurz — die Stadt muß ihn behalten, und das um so sicherer, je weniger er leistet. Man wende nicht ein, daß solche Fälle doch immerhin nur vereinzelt vorkommen können. Bei der Leichtfertigkeit, mit der die Wahlen auf den untersten Stufen — und zwar gerade in den Städten — manchmal vorgenommen werden, und bei der Schwierigkeit, aus den jungen Anfängern im Schuldienste eine sichere Wahl zu treffen, wäre es geradezu verwunderlich, wenn bei diesen Wahlen nicht manche Mißgriffe mit unterliefen. Und wird nicht auch manche junge, frische Kraft in ihrem Eifer und ihrer Strebsamkeit bald erlahmen, wenn sie erst eingesehen hat, daß zu ihrem Fortkommen nicht mehr nötig, aber auch nichts anderes möglich ist, als — älter zu werden? Und nun bedenke man, welch eine bedauerliche Stagnation auf die Dauer im Leben eines Schulorganismus eintreten muß, der — abgesehen von den jungen Anfängern — gegen die Zufuhr frischen, kräftigen Blutes abgesperrt ist.

Ein zweiter Übelstand in der gegenwärtigen Gestaltung der Lehrerlaufbahn ist die Zurücksetzung der Lehrer an einklassigen Schulen. Sie haben bei den vielen verschiedenen Unterrichtsabteilungen den beschwerlichsten Dienst und die schwierigste Aufgabe, dabei aber nur geringen Lohn. Sie müssen alle Altersstufen in allen Fächern unterrichten, sie sind mehr genötigt und besser imstande, auf Einheitlichkeit des Lehrplanes und Lehrganges, auf die unterrichtliche Verbindung und wechselseitige Unterstützung der einzelnen Lehrfächer Bedacht zu nehmen; Fehler und Versäumnisse in der Schularbeit fallen ihnen mehr in die Augen, da sie dauernd deren Folgen zu tragen haben; kurz — sie haben mehr Gelegenheit und Nötigung, sich in der Lehrkunst zu vervollkommnen, können sich also eine hervorragendere Tüchtigkeit erwerben, als ihre Kollegen an mehrklassigen Schulen; trotzdem haben sie die wenigste Aussicht auf Avancement, weil sie ihre Beförderung in den Städten suchen müssen, diese aber ihnen verschlossen sind. Wo kommt in einem anderen Stande eine so schreiende Ungerechtigkeit vor? Noch eine andere Versündigung an den Lehrern der einklassigen Schulen kann nicht unberührt bleiben. Bedenkt man, daß sie die ganze Schuljugend ihrer

Gemeinde und zwar die ganze Schulzeit hindurch in der Hand haben, und daß ferner ihre Fühlung mit den Eltern der Schüler eine viel innigere ist, als bei größeren Schulsystemen, so ist klar, daß sie auf ihre Umgebung einen besonders großen Einfluß haben können, viel mehr als ihre Kollegen in anderen Stellungen. Und eine in solchem Grade einflußreiche und verantwortliche Stellung wird häufig Anfängern im Schuldienste anvertraut. Dieser Mißgriff tritt um so schärfer hervor, wenn man erwägt, daß diese noch ganz unerfahrenen jungen Kräfte nicht durch einen bewährten Praktiker in ihren Beruf eingeführt werden können, wie dies bei mehrklassigen Schulen möglich ist. Endlich sei auch noch darauf hingewiesen, daß ein junger Mann in dieser isolierten Stellung in einem großen Maße allerlei Versuchungen ausgesetzt ist.

Ein drittes Gebrechen der jetzigen Stufenordnung des Lehrerstandes liegt darin, daß — abgesehen von den provisorisch angestellten Lehrern und den Hauptlehrern — die Stellungen bloß nach der Gehaltsziffer abgestuft sind. Rangstufen giebt's in dieser Karriere nicht, die Stufen richten sich nur nach dem Dienstalter, das Verdienst spielt dabei keine Rolle. Wenn der Lehrer sein Amt auch noch so treu und geschickt verwaltet, er kommt in seiner Karriere — immer abgesehen von dem Hauptlehreramte, wo dasselbe besteht — doch keinen Schritt schneller voran, als der Ungeschickte und Nachlässige. Beim Lehrerstande kann man also von einer Laufbahn im eigentlichen Sinne des Wortes gar nicht reden. Denn zu dem Wesen einer solchen gehört doch ein wetteiferndes Ringen und Streben nach einem Ziele hin, das der Tüchtigste und Eifrigste zuerst erreicht; die Lehrer aber sind genötigt, in ihrer sogenannten Laufbahn hübsch in gleichem Abstande zu bleiben und gleichen Schritt und Tritt zu halten — sie können sich nur im Gänsemarsche vorwärts bewegen.

In Summa: die Lehrerkarriere in ihrer jetzigen Gestalt ist so verkehrt, wie nur möglich. Die Städte schaden sich selbst und dem Lehrerstande durch ihren blinden Partikularismus; das Land leidet unter der Zurücksetzung der einklassigen Schulen — fast nirgendwo findet das Verdienst seine gebührende Würdigung bei der Abstufung der Gehälter.

Daß so ungerechte und unzweckmäßige Einrichtungen schlimme Folgen haben müssen, liegt auf der Hand. Zunächst ist klar, daß bei einer Abstufung, welche das Verdienst so wenig berücksichtigt, auch die strebsamste Kraft schließlich erlahmen muß. Sodann ist unvermeidlich, daß im Lehrerstande eine gewisse dumpfe Unbehaglichkeit um sich greift — ähnlich wie sich eine anbrechende Krankheit ankündigt — die dann schließlich in bewußte Unzufriedenheit übergeht. Und endlich ist auch die Folge unabwendbar, daß das Publikum von einem Stande, in dessen Laufbahn das Dienstalter fast allein den Ausschlag giebt, persönliche Tüchtigkeit, Bewährung und Fortbildung aber fast gar nicht mitsprechen, die Meinung gewinnt,

die geistige Ausrüstung zum Lehramte habe überhaupt nicht viel zu bedeuten, kurz — daß das Ansehen des Standes sinkt.

Angenommen, diese schreckhaften Verkehrtheiten in der Lehrerlaufbahn, die das diametrale Gegenteil jeder gesunden Regelung sind, kämen endlich den Behörden zum Bewußtsein, so würde man also zu fragen haben:

„Wie ist nun die Lehrerkarriere in richtiger Weise zu ordnen?“

Nach dem Vorhergegangenen lassen sich die leitenden Grundsätze für dieselbe leicht feststellen. Eine richtige, d. h. gerechte und zweckmäßige Stufenordnung verlangt als erstes Erfordernis die Einrichtung von Rangstufen, bei denen Verdienst und Dienstalter möglichst zu ihrem Rechte kommen. Jede Rangstufe kann und muß dann einfach nach dem Dienstalter abgestuft sein.

Die allgemeine bergische Lehrerkonferenz hat seinerzeit folgende Abstufung vorgeschlagen, die im wesentlichen richtig sein dürfte.

Die Lehrerkarriere gliedert sich in folgende 5 Stufen:

I. Hilfslehrer, provisorisch angestellt. Bedingung: 1. Lehrerprüfung.

II. Ordentliche Lehrer — (definitiv angestellte Klassenlehrer) — Bedingung: 2. Lehrerprüfung.

III. Lehrer an einklassigen Schulen — selbständig. —

IV. Erste Klassenlehrer oder Vice-Hauptlehrer — Konrektor. —

V. Hauptlehrer (Rektor) an mehrklassigen Schulen. Bedingung: Rektorprüfung.

Nähere Bestimmungen:

Jede Lehrerstelle muß in eine der 5 Rangstufen eingereiht sein.

Jede Stelle wird durch Wahl besetzt und zwar durch Wahl resp. Präsentation der Lokal-Schulgemeinde, unter Kontrolle der Kommunal- und Kreisinstanz, vorbehaltlich der Bestätigung durch die entscheidenden Behörden.

Es darf einzelnen Städten und Kreisen nicht gestattet sein, das Bewerbungsrecht der Lehrer zu beschränken (d. h. bei Vakanzen die auswärtigen Lehrer von der Bewerbung auszuschließen). Jedoch ist nichts dagegen einzuwenden, daß diejenigen Lehrer, welche innerhalb der Stadt oder des Kreises dienen oder gedient haben, in erster Linie berücksichtigt werden.

An zweiklassigen Schulen ist der Klassenlehrer in der Regel Hilfslehrer.

An dreiklassigen Schulen muß mindestens eine ordentliche Klassenlehrerstelle sein.

An vier- oder mehrklassigen Schulen muß eine Erste Klassenlehrerstelle sein.

Jede Rangstufe hat ein bestimmtes Grundgehalt. Innerhalb jeder Rangstufe muß eine angemessene Steigerung des Gehaltes nach dem Dienstalter stattfinden.

Um sich um eine höhere Stelle bewerben zu können, ist Bedingung, daß der Kandidat in jeder der unteren Stufen wenigstens 3 Jahre gedient habe.

Älteren Lehrern an einklassigen Schulen kann honoris causa das Grundgehalt der nächsthöheren Rangstufe zugesprochen werden. Nach 3 weiteren Dienstjahren sind diese dann berechtigt, sich direkt um eine Hauptlehrerstelle zu bewerben.

Vergegenwärtigen wir uns jetzt die Segnungen dieser Regelung der Lehrerlaufbahn.

Es sind ihrer eine lange Reihe. Bei den meisten dürfte es genügen, sie kurz anzudeuten, da es dem Leser nach den vorher dargelegten Mißständen leicht sein wird, die Richtigkeit zu prüfen.

a) Erst bei dieser Ordnung der Lehrerkarriere waltet Gerechtigkeit im Schuldienste. Es kann z. B. fortan nicht mehr vorkommen, daß ein angehender Lehrer, der kaum 20 Jahre zählt, abgesehen von seiner provisorischen Anstellung, sofort denselben Rang einnimmt und ebenso selbständig dasteht, wie seine vielleicht 20 bis 30 Jahre älteren Kollegen, oder daß er gar, falls ihn die Behörde sofort an eine einklassige Schule schickt, sogleich ein viel bedeutsameres Amt zu verwalten hat, als der älteste Klassenlehrer an einer mehrklassigen Schule. Die Landlehrer sind auch im Vergleich mit den städtischen Lehrern nicht mehr in so vielfacher Beziehung zurückgesetzt.

b) Da jede Stelle durch Wahl besetzt wird, so kann das Verdienst nach Möglichkeit zur Geltung kommen.

c) Das Anciennitätsprinzip gelangt soweit zur Anwendung als nötig und nützlich ist, aber nicht mehr.

d) Die Gehaltsziffer ist nicht mehr der einzige Antrieb zum Fleiß in der Berufsarbeit und zur theoretischen und praktischen Fortbildung, sondern auch der höhere Rang. Damit hängt zusammen, daß

e) mehr Disziplin und Haltung in den Lehrerstand kommt, denn wer Aussicht hat, avancieren zu können, nimmt sich von selbst ganz anders in Zucht, als derjenige, welcher sein Aufrücken im Gehalt durch sein Älterwerden gesichert weiß.

f) Ferner wird durch die Bestimmung, daß nur solche sich um eine höhere Stelle bewerben können, welche in jeder der unteren Stufen wenigstens 3 Jahre lang gedient haben, eine Verminderung der häufig allzu zahlreichen Bewerbungen bei Vakanzen bewirkt. Infolgedessen werden sich nicht mehr so viele Lehrkräfte erfolglos um eine bessere Stelle bewerben als bisher, und so kommt

g) mehr Beruhigung und Zufriedenheit in den Stand. Speziell die bisher oft so sehr stiefmütterlich behandelten einklassigen Schulen betreffend:

h) Die einklassigen Schulen erhalten befähigtere und erfahrenere Lehrer.

i) Diese Lehrer sind — weil älter — auch weniger Versuchungen ausgesetzt.

k) Sie fühlen sich — weil richtig eingegliedert — nicht mehr zurückgesetzt.

l) Die in der schwierigeren Arbeit erworbene Geschicklichkeit und Erfahrung kann in den späteren Hauptlehrerämtern zur Verwendung kommen. Auf diese Weise erhalten

m) die mehrklassigen Schulen kundigere und erfahrenere Dirigenten, ein Vorteil, der besonders betont zu werden verdient. Hierher ist nicht bloß das zu rechnen, was diese Dirigenten durch die vorhergegangene Wirksamkeit an den einklassigen Schulen an unmittelbarer praktischer Tüchtigkeit erworben haben, sondern auch der Gewinn an Lebenserfahrung, der ihnen durch die selbständige Führung des Schulamts und den Verkehr mit den Eltern zugefallen ist, ein Gewinn, der durch keinerlei Studien ersetzt werden kann und an Wert viel höher steht, als die Absolvierung einer theoretischen Rektorprüfung. Mit vollem Rechte kann man deshalb die einklassige Schule die Hochschule der Lehrpraxis nennen.*)

Die oben aufgezählten Übelstände der ungeregelten Lehrerlaufbahn samt ihren schlimmen Folgewirkungen liegen seit Jahr und Tag vor Augen, aber die Schulvormünder haben sie nicht sehen können. Die vorhin angeführten Segnungen einer richtig geregelten Lehrerlaufbahn müssen jedem einleuchten, der darüber nachdenken will, aber die

---

*) Von seiten der ländlichen Schulgemeinden könnte hier der Einwand kommen, daß bei dieser Ordnung der Lehrerkarriere an den einklassigen Schulen noch häufiger ein Lehrerwechsel eintreten werde, als bisher, weil dann ja die Landlehrer Gelegenheit hätten, unmittelbar in die Rangstufe der besser besoldeten Ersten Klassenlehrer (Vice-Hauptlehrer — Konrektor) einzurücken. Darauf wäre zweierlei zu erwidern. Erstlich ist zu bedenken, daß ja die Landgemeinden durch das Recht, bewährten Lehrern der einklassigen Schule nach mindestens 3jähriger Dienstzeit die nächsthöhere Rangstufe zuzuerkennen, ein Mittel haben, solche Kräfte noch für wenigstens 3 weitere Jahre zu behalten, so daß sie zum mindesten 6 Jahre lang ihre Lehrer festhalten können, woraus dann leicht 8 oder 10 Jahre werden. In besonderen Ausnahmefällen wäre es sogar nicht mehr als billig, ausgezeichneten Lehrern der einklassigen Schulen in älteren Jahren auch die Rangstufe als Hauptlehrer zu bewilligen. Oder haben etwa Männer wie der in Kapitel I erwähnte Lehrer Klingenburg eine solche Auszeichnung nicht verdient? Die für solche Ausnahmefälle entstehenden Mehrkosten würde dann allerdings der Staat zu tragen haben, aber sie wären in der That auch in seinem Interesse gut angewandt. Zum andern ist aber auch zu berücksichtigen, daß für die mühevolle und anstrengende Arbeit an der einklassigen Schule — selbst wenn die Schülerzahl, wie es Regel sein sollte, eine mäßige ist — nur eine rüstige Kraft ausreicht, weshalb ein zu langes Amtieren in dieser Stellung für viele Lehrer allzu aufreibend sein würde.

Auch in betreff der mehrklassigen Schulen könnte ein Einwurf erhoben werden. Man könnte darauf hinweisen, daß diese bei der vorgeschlagenen Stufenordnung nicht mehr in der Lage sind, tüchtige Kräfte der 2. Rangstufe (ordentliche Lehrer) festzuhalten, weil diese ja erst 3 Jahre an einer einklassigen Schule am-

Schulherren haben sich trotz aller Mahnungen nicht bemüßigt gesehen, an die Frage heranzutreten. Ja, in den allermeisten Gegenden hat das Schulregiment an den mehrklassigen Schulen nicht einmal diejenige Rangstufe geschaffen, welche schon um der Schularbeit willen unbedingt nötig war, nämlich: das Hauptlehreramt (fachmännischer Dirigent).

Auf allen andern Lebensgebieten, wo mehrere Personen gemeinsam an einem Werke arbeiten, welches ein genaues Ineinandergreifen der Arbeit erfordert, findet man es ganz selbstverständlich, daß ein Dirigent da sein muß, der für dieses Ineinandergreifen zu sorgen hat. Daß auch an den mehrklassigen Schulen ohne eine solche Direktion nicht die nötige Einheit herrschen kann, ist sonnenklar. Ebenso versteht es sich für jeden unbefangen denkenden Menschen von selbst, daß zum Schuldirigenten nur ein solcher geeignet ist, der selbst inmitten der Schularbeit steht, also nur ein Glied des Lehrerkollegiums. Trotzdem hat das Schulregiment für die Volksschule ein solches Dirigentenamt nicht allgemein eingerichtet. Hatte es vielleicht das Bedürfnis nicht erkannt? Wie wäre das möglich, da es ja an allen höheren Schulen Dirigenten anstellt. Also erkannt hat man es wohl. Warum geschah nun die Einführung des Hauptlehreramts doch nicht? Die Kirchenpolitik wollte es nicht leiden, und die Politik ist bekanntlich gewichtiger als die Pädagogik. Die Sache liegt so: Wurde ein Lehrer zum Leiter der Schule ernannt, so war damit anerkannt, daß der Lehrerstand seinem Berufe gewachsen, daß er technisch mündig sei. Nun sollten aber die Geistlichen Vormünder des Lehrerstandes bleiben — nicht bloß in der Kreisinstanz, sondern auch in der Lokalinstanz. Der Geistliche als Lokalschulinspektor war als Schuldirigent gedacht. Ob das dem Schulbedürfnis entspricht oder nicht, und ob auch der Lehrerstand dadurch erniedrigt wird — was thut's? Die Kirchenpolitik fordert es. In einigen wenigen Landschaften, in denen das Hauptlehreramt vor ihrer Einverleibung in den preußischen Staat naturwüchsig entstanden war, nämlich da, wo es echte Schulgemeinden giebt, wurde es allerdings bisher geduldet.

---

tieren müßten, um in die beiden obersten Rangstufen eintreten zu können. Daß eine solche Behinderung mißlich ist, muß allerdings zugegeben werden, doch wird dieser Nachteil reichlich durch den Vorteil aufgewogen, auch solche Lehrpersonen scheiden zu sehen, die man nicht gerne behalten möchte, welche aber bei der jetzigen Stufenordnung der städtischen Lehrer nicht abgeschüttelt werden können. Auch darf man nicht übersehen, daß der Übergang der ordentlichen Lehrer an die einklassigen Schulen im Interesse des Ganzen liegt. Und zudem braucht ja auch der Verlust kein dauernder zu sein. Ist doch die betreffende Schulgemeinde durch nichts gehindert, die ihr liebgewordene Lehrkraft — welche inzwischen an Unterrichtsgeschick und Lebenserfahrung noch bedeutend gewonnen hat, — nach 3 Jahren bei eintretender Vakanz als „Ersten Klassenlehrer" wieder in ihr Lehrerkollegium zu wählen.

Im übrigen sei darauf aufmerksam gemacht, daß hier nur Grundzüge der Lehrerlaufbahn festgestellt werden können. Selbstverständlich werden hier und da Modifikationen nötig sein. Wie sich solche Einzelfragen aber lösen lassen, ohne daß der Endzweck des Ganzen geschädigt wird, ist Sache der näheren technischen Beratung.

Doch nicht genug, daß diese Einrichtung in den übrigen Gegenden nicht eingeführt wurde: auch wo sie sich schon seit langem als segensreich bewährt hatte, da wurde sie nicht einmal geschützt, vielmehr so behandelt, als ob man sie am liebsten zu Grunde gehen sähe. Das Hauptlehreramt bestand nämlich in diesen Gegenden nur observanzmäßig. Die Schulgemeinden hatten es eingeführt, und die Behörde hatte dies stillschweigend gutgeheißen. Nur in den Vokationsurkunden der Lehrer war das Dirigentenamt erwähnt. Eine ausdrückliche Anerkennung durch die Gesetzgebung war jedoch nicht vorhanden, wenigstens nicht hier am Niederrhein. Außerdem fehlte eine Instruktion für die Hauptlehrer, worin ihre Aufgaben und Befugnisse deutlich bestimmt wurden, namentlich auch den Klassenlehrern gegenüber. So blieb diese segensreiche Institution ungestützt und unbeschützt. Bei den einheimischen Lehrern, welche an das Hauptlehreramt gewöhnt waren, machte sich jene Lücke in der Gesetzgebung nicht fühlbar. Als aber in gegen Ende der sechziger Jahre der durch die unzureichende Anzahl der Seminarien verursachte Lehrermangel viele jungen Lehrer aus anderen Gegenden hierher brachte, denen das Hauptlehreramt neu, ungewohnt und darum auch unbequem war, da kam es vielfach zu Mißhelligkeiten zwischen ihnen und den Hauptlehrern. In den Kreisen der Klassenlehrer entstand eine lebhafte Agitation gegen das Hauptlehreramt. In Schulblättern und Schulzeitungen wurde dasselbe bekämpft. Jetzt endlich erschien eine Instruktion von seiten der Regierung, allein sie war recht ungenügend und ließ zu wenig erkennen, daß die Behörde das Hauptlehreramt festhalten wollte. So ging die Agitation der unzufriedenen Klassenlehrer weiter; es wurde eine Denkschrift ausgearbeitet und eine Eingabe an das Ministerium gerichtet, worin man die Abschaffung des Hauptlehreramts beantragte. Da endlich kam aus dem Ministerium ein Bescheid, der diesen Agitationen ein Ende machte, nachdem dieselben fast zwei Jahrzehnte lang Mißstimmung und Mißhelligkeiten erzeugt hatten.

Wer trug nun die Schuld an diesen verschobenen Verhältnissen, bei denen Unzufriedenheit, Zerwürfnisse im Lehrerpersonale und Schädigung der Schularbeit unvermeidlich waren? Jedenfalls sind nicht die von fernher gekommenen Klassenlehrer ohne weiteres anzuklagen, da sie ihre Anschauungen aus ihren heimatlichen direktionslosen Schulen mitbrachten und auch im heimischen Seminarunterrichte niemals gehört hatten, daß ein Hauptlehreramt notwendig sei. Hatte ihnen doch die heimatliche Aufsichtsordnung vorgesagt, die angehenden Lehrer müßten in dienstlicher Hinsicht ebenso selbständig sein wie die ältesten und dürften sich daher auch für ebenso geschickt und erfahren halten wie diese. Wie sollten sie sich nun in der ihnen fremdartigen niederrheinischen Schuleinrichtung zurechtfinden? Zu verlangen, daß sie aus eigenem Nachdenken die Notwendigkeit einer Schuldirektion hätten erkennen sollen, heißt doch nichts anderes, als ihnen zumuten, daß sie einsichtiger sein sollten als ihre heimatlichen Verwaltungs- und Lehr-

autoritäten. Je vertrauensvoller sie demnach ihren altheimatlichen Autoritäten gefolgt waren, um so zuversichtlicher mußten sie glauben, das niederrheinische Dirigentenamt sei nicht bloß überflüssig, sondern geradezu unzweckmäßig, eine „die Würde des Schulamtes beeinträchtigende Abnormität", die so bald als möglich aus der Welt geschafft werden müßte. Wären dieser eingewanderten Lehrer nur wenige gewesen, so würden sie ohne Zweifel durch den Verkehr mit den einheimischen Kollegen sich bald in den neuen Verhältnissen orientiert haben, wie es ja auch früher immer geschehen war. Nun sie aber, zumal in den größeren Städten, in ansehnlicher Zahl sich zusammenfanden, konnte dies natürlich nur die Folge haben, daß sie sich gegenseitig in ihrer irrigen Meinung und Verstimmung bestärkten und schließlich für jede andere Anschauung unzugänglich wurden. Zudem erlebten sie sogar noch die Genugthuung, daß ein aus ihrer Mitte erschienenes Schriftchen, worin sie die altpreußischen „kopflosen" Schulen als das Muster einer gesunden Schuleinrichtung anpriesen, in einem von einem sächsischen Seminardirektor redigierten Schulblatte angelegentlichst empfohlen wurde. Ist es nun zu verwundern, daß unter solchen Umständen und bei so verwirrten Anschauungen auch Differenzen und Verirrungen im dienstlichen Personalverkehr vorkamen? Es würde ein Wunder gewesen sein, wenn sie nicht vorgekommen wären. Die Schuld an diesen Vorkommnissen lag also lediglich an den vorerwähnten Versäumnissen der Schulverwaltung, nämlich

erstlich darin, daß sie in dem schulreichen rheinischen Industriebezirke durch eine mehr als 30jährige Säumigkeit einen so unerhört großen Lehrermangel hatte entstehen lassen;

zum andern darin, daß sie in den alten Provinzen die traditionelle Aufsichtsordnung, aus welcher die jungen Lehrer ihre Antipathie gegen das Dirigentenamt eingesogen hatten, nach wie vor als eine Musterordnung aufrecht hielt;

und drittens darin, daß sie die unselige Haderei zwischen den irregeleiteten Klassenlehrern und ihren nächsten lokalen Autoritäten ungestört um sich fressen und zu einem öffentlichen Skandal werden ließ, während dieselben durch ein paar Federstriche leicht hätten erstickt werden können.*)

Während nun in denjenigen Gegenden, welche das Hauptlehreramt nicht kannten, eine sachkundige und sorgsame Schulaufsicht gerade an der Stelle, wo sie am nötigsten ist, nämlich inmitten einer mehrklassigen Schule, gänzlich fehlte, war und ist im übrigen allerwärts ein ganzes Heer von Volksschulrevisoren auf den Beinen. Damit kommen wir zu einer weiteren Verschuldung der Schulverwaltung an dem Lehrerstande.

*) Seit einiger Zeit hat die Schulbehörde damit begonnen, das Hauptlehreramt auch in den übrigen Gegenden allmählich allgemein einzuführen, indessen weder der von Goßler'sche, noch der von Zedlitz'sche Schulgesetzentwurf enthielt eine bestimmte Andeutung, daß die Durchführung dieser Institution beabsichtigt ist.

7. Mängel in der Schulaufsicht.

Die Inspektion der Volksschulen ist bekanntlich wesentlich anders eingerichtet als die der höheren Schulen. Die letzteren (um der Kürze willen sei bloß an die Gymnasien und Realschulen gedacht) kennen als Aufsichtsbeamte innerhalb der Provinz — außer dem Dirigenten — nur den Provinzalschulrat, welcher jährlich höchstens einmal eine ordentliche Revision abhalten kann. Die Volksschulen werden dagegen — von dem Dirigenten bei mehrklassigen Schulen abgesehen — revidiert: 1) von dem Lokalschulinspektor, 2) von dem Kreisschulinspektor, 3) von dem Regierungsschulrat, 4) von dem Superintendenten, 5) von Seminardirektoren oder vertretungsweise von Seminarlehrern.

Der Lokalschulinspektor sowohl wie die Kreisinspektoren sollen jedes Jahr wenigstens einmal alle Schulen ihres Bezirks einer gründlichen Revision unterziehen. Die übrigen Aufsichtsorgane können natürlich nicht alljährlich jede einzelne Schule inspizieren, der Volksschullehrer muß aber jeden Tag auf den Besuch dieser Herren gefaßt sein, und zwar ohne daß sich dieselben vorher anmelden, wie es bei den höheren Schulen schon aus Anstandsrücksichten meistens geschieht. Rund gerechnet — und vom Dirigenten abgesehen — haben es also die Volksschulen mit mindestens 5 mal so viel Inspektoren zu thun als die höheren Schulen. (Daß bei den höheren Anstalten in langen Zwischenräumen ein Revisor aus dem Ministerium oder der Generalsuperintendent erscheint, haben wir absichtlich nicht mitgerechnet, da diese auch die Volksschulen inspizieren.)

Warum nun werden diese beiden Schulkategorieen inbetreff der Aufsicht so verschiedenartig behandelt? Sind etwa die Volksschullehrer ihrem Posten technisch weniger gewachsen als die Lehrer der höheren Schulen? Das hat bisher noch niemand behauptet. Vielmehr ist oft genug bezeugt worden — und zwar von höheren Schulmännern selbst, sogar vom Ministertisch im Landtage — daß die Kandidaten des Volksschulamtes in methodischer Beziehung besser vorbereitet seien als die der höheren Schulen. — Oder sind etwa die Volksschullehrer mehr zur Nachlässigkeit und Untreue geneigt als ihre Kollegen an den Gymnasien, Realschulen u. s. w? Das wird ebenfalls schwerlich jemand behaupten wollen. Oder sind etwa die Versuchungen zur Nachlässigkeit u. s. w. in der Volksschule größer als in den höheren Schulen? Bei mehrklassigen Volksschulen, zumal wenn sie einen Dirigenten haben, ist diese Frage von selbst hinfällig. Bei einklassigen Schulen mag die Versuchung insofern größer sein, als da der Lehrer keine Kollegen zur Seite hat. Es darf aber nicht übersehen werden, daß hier in den vielen Abteilungen eine mehr als genügende Kompensation liegt, indem dieselben den Lehrer fortwährend in Atem halten und ihn somit viel mehr zur unausgesetzten Arbeit nötigen, als dies irgend welche Art von Aufsicht thun könnte. — Doch ich besinne mich: ein merklicher

Unterschied zwischen dem Volksschuldienst und dem höheren Schuldienst ist allerdings vorhanden. Denn da jener es mit einer größeren Schülerzahl und mit sämtlichen Lehrgegenständen zu thun hat, so ist er unstreitig mühsamer und beschwerlicher als dieser. Daß darin aber ein Grund zur Vermehrung der Aufsicht — und gar zu einer vierfachen — hergenommen werden könnte, läßt sich nicht verstehen; man sollte vielmehr umgekehrt schließen, die größere Beschwerlichkeit des Volksschuldienstes werde die Schulbehörde eher zu einer Vermehrung der Aufmunterung veranlassen als zu einer Vermehrung der Last. In der Aufsicht der beiden Schularten liegt somit ein schreiendes Mißverhältnis vor, ohne daß irgend ein sachlicher Nötigungsgrund ersichtlich ist, und dieses Mißverhältnis fällt um so mehr ins Auge, wenn man erwägt, daß die Revisoren der höheren Schulen selbstverständlich Schulmänner sind (niemals Geistliche, Juristen, Mediziner u. s. w.), während die Aufsicht über den Volksschullehrerstand in allen Instanzen fast nur von solchen Personen ausgeübt wird, welche nicht selbst an den Volksschulen gearbeitet, also die Mühen, Sorgen und Nöte dieses Dienstes niemals an sich selbst gefühlt und erfahren haben. Wie sich diese Ungleichheit dem Volksschullehrerstande fühlbar macht, ist klar; er sieht sich nicht bloß in seinem Dienste beschwert — was allenfalls noch zu tragen wäre — sondern muß sich auch gefallen lassen, daß seine berufliche Moralität beträchtlich niedriger taxiert wird als die der Kollegen an den höheren Schulen, und seine Qualifikation obendrein.

Man verstehe, was das sagen will: sich in jedem möglichen Betracht zurückgesetzt zu sehen, sogar in der moralischen Achtung, die er in seinem Arbeitskreise genießt. Die ökonomische Zurücksetzung, welche der Volksschullehrerstand samt seinen Emeriten, Witwen und Waisen so lange Zeit zu erdulden hatte, ist allmählich der Schulbehörde und dem Publikum zu Herzen gegangen. Aber wie mag es doch sein, daß die Ungebühr, welche durch die hergebrachte Einrichtung der Schulaufsicht seiner moralischen und Standesehre angethan wird, niemand erkennen und mitfühlen will?

Eins von beiden: will man diese Art von Aufsicht den höheren Schulen nicht zumuten, nun, so mute man sie auch den Volksschullehrern nicht zu; hat sie aber bei der Volksschule wohlthätig gewirkt, so werde diese Wohlthat auch den höheren Schulen zu teil. Entweder — oder! Äußere Hindernisse werden der Übertragung dieser Aufsichtsweise auf die höheren Schulen nicht im Wege stehen. Ein Lokalschulinspektor z. B. wird sich dort ebenso gut finden lassen als bei den Volksschulen; denn wenn bei der Volksschule ein achtbarer Nichtfachmann diesen Posten versehen kann, warum sollte es dort nicht auch ein achtbarer Jurist oder ein Geistlicher oder Mediziner thun können, da ein solcher ja früher diese Schulen absolviert hat und von der Universität her den Lehrern durchaus ebenbürtig ist. Dem Kreisschulinspektor der Volksschulen entsprechend würde für die höheren

Schulen ein Regierungsbezirks-Schulinspektor anzustellen sein, während der bisherige Provinzialschulrat von da ab zu den höheren Schulen etwa in das Verhältnis treten würde, in welchem der Regierungsschulrat zu den Volksschulen steht. Zum Ersatz der Seminardirektoren endlich wären dann bei den höheren Schulen für die einzelnen Fächer natürlich die betreffenden Universitätsprofessoren als Revisoren zu berufen.*)

Also nochmals: entweder — oder. Voraussichtlich werden aber die höheren Lehrer samt ihren Vertretern in den Schulbehörden und ebenso die Geistlichen samt ihren Vertretern in den Kirchenbehörden nicht anerkennen, daß in einer solchen Vermehrung der Aufsicht eine Wohlthat für die höheren Schulen und für die Kirche liege. Wohlan, dann mögen sie auch anerkennen und ausdrücklich bezeugen, daß diese Aufsichtseinrichtung auf dem Volksschulgebiete gleichfalls keine Wohlthat sein kann. Zweierlei Maß und Gewicht ist unter allen Umständen vom Übel und — ein Unrecht. Vielleicht ist dem Leser schon der Gedanke gekommen: „Aber wie ist es denn möglich, daß eine so niederdrückende Ungerechtigkeit der Schulverwaltung nicht schon längst zu Herzen gegangen und abgestellt worden ist?“ Die Antwort ergiebt sich, wenn wir einmal den folgenden Punkt ins Auge fassen.

8. Es besteht zu wenig Fühlung und Einmütigkeit zwischen dem Schulregimente und dem Lehrerstande.

Die Einmütigkeit zwischen den leitenden Personen und ihren Untergebenen ist in jedem Stande von Wichtigkeit. Das zeigt z. B. schon der erste Blick auf das kirchliche Gebiet oder auf das Militärwesen. Diesem einmütigen Zusammenstehen verdankt die römische Kirche in erster Linie ihre Erfolge. Auf ihr beruht zum großen Teile die Stärke unseres deutschen Heerwesens. Daß sich da, wo sie fehlt, schlimme Folgen einstellen, braucht nicht erst nachgewiesen zu werden. „Ein jegliches Reich, so es mit sich selbst uneins wird, das wird wüste.“ Matth. 12,25. Auf dem Gebiete des Schulwesens ist eine solche Einmütigkeit mindestens ebenso nötig, wenn nicht noch nötiger, wie bei den angeführten Ständen. Wie ist es nun um die Einhelligkeit zwischen dem Lehrerstande und seinen Oberen bestellt? Überlegen wir vorab einmal, ob es bei der jetzigen Aufsichts- und Verwaltungsweise

*) Wie man sieht, ließe sich eine solche Vermehrung der Aufsicht bei den höheren Schulen unschwer ausführen. Und so läge es nahe, zu überlegen, ob diese Verbesserung nicht auch auf das **kirchliche** Gebiet übertragen werden sollte. Möglich würde es hier ebenfalls sein. Denn warum sollte sich am Kirchorte oder in dessen Nähe nicht ein studierter Mann finden lassen, der bereit wäre, dem Pfarrer als Lokalinspektor übergeordnet zu werden? Und gelehrte Revisoren sind ja in der theologischen Fakultät gleichfalls vorhanden. Dem Muster der Volksschulaufsicht entsprechend würden dann natürlich die kirchlichen Lokalinspektoren sowohl wie die Kreissuperintendenten jährlich auch eine genaue protokollarische Revision des Katechumenen- und Konfirmandenunterrichts vorzunehmen haben — unbeschadet der Nachlese, welche die Superrevisoren: der Generalsuperintendent und die theologischen Professoren, zu besorgen hätten.

überhaupt erwartet werden kann, daß die Lehrer und ihre Vorgesetzten völlig „ein Herz und eine Seele" sind. — Wie bereits angeführt, besteht das Aufsichtspersonal der Volksschulen zu allermeist aus solchen Personen, welche weder im Volksschuldienste noch in anderen Schulämtern thätig gewesen sind und somit die Pädagogik nicht theoretisch studiert haben. Ist nun zu erwarten, der Lehrerstand werde zu allen diesen Personen das Zutrauen haben, daß sie die zur Oberleitung des Schulwesens benötigte fachmännische Einsicht besitzen? Daß ein akademisch gebildeter Mann ihnen in allgemeiner Bildung und in seinem Spezialfache (Theologie, Philologie 2c.) überlegen ist, werden die Volksschullehrer willig anerkennen. Auch kann ein solcher Vorgesetzter um seiner Gesinnung und anderer persönlicher Eigenschaften willen sehr geachtet und geliebt sein. Allein dies alles entscheidet nicht über die Autorität in technischen Angelegenheiten. Diese hat ihre bestimmten Vorbedingungen. Wer auf dem pädagogischen Gebiete als Autorität gelten will, muß jedenfalls die Theorie der pädagogischen Wissenschaft in dem Grade beherrschen, daß er z. B. zwischen strittigen pädagogischen Theorieen richtig entscheiden kann. Er muß auch imstande sein, selber neue Mittel und Wege in der Methodik zu ersinnen. Von den Lehrern aber zu erwarten, daß sie diesen Vorgesetzten ein solches Maß pädagogischer Einsicht zutrauen würden, dazu liegt bei den angegebenen Verhältnissen keine Berechtigung vor, man müßte denn der Ansicht sein, daß nach dem bekannten Sprichwort die nötige Einsicht mit dem Amte von selber kommt.

Aber auch andere Thatsachen stehen diesem Zutrauen im Wege. Besinnen wir uns einmal darauf, von welchen Männern im letzten halben Jahrhundert die pädagogischen Reformgedanken, die sich als wirkliche Verbesserungen der Methodik erwiesen haben, ausgegangen sind. Rechnen wir die verdienten Pädagogen der voraufgegangenen Periode (die Harnisch, Diesterweg, Stern, Zahn 2c.), welche die schwierigere Arbeit der Grundlegung gethan haben, ab; sehen wir auch davon ab, daß man noch den einen oder andern geachteten Namen hinzufügen kann: so werden wir von allen Sachkundigen, sei es im Osten oder Westen, eine Reihe von Schulmännern nennen hören, in welcher sich ganz übereinstimmend in erster Linie folgende Namen finden: Kellner (früher Seminarlehrer, später Schulrat), Otto (Bürgerschulrektor), Nissen (Lehrer), Lüben (erst Rektor, zuletzt Seminardirektor), Hentschel (Lehrer), Prange (früher Seminarlehrer, später Schulrat), Kehr (früher Lehrer, später Seminardirektor und zuletzt Schulrat), Schütze (früher Seminarlehrer, jetzt Seminardirektor), Dittes (früher Lehrer, später Schulrat) — und als hervorragende Vertreter der „schlesisch-brandenburgischen Schule" (Regulative): Bormann (früher Seminarlehrer, später Schulrat) und Bock (früher Seminardirektor, später Schulrat).*)

*) Von den Vertretern der Herbart'schen Pädagogik auf dem Volksschulgebiete mußte hier abgesehen werden, da diese Richtung erst in jüngerer Zeit dahin gelangen konnte, in weiteren Kreisen und offiziell Anerkennung zu finden.

Wie viele der Tausende von geistlichen Lokal- und Kreisschulinspektoren sind darunter? Kein einziger. Wie viele akademisch gebildete Lehrer aus den höheren Schulen? Kein einziger. Wie viele aus der großen Zahl der theologischen Seminarlehrer, Seminardirektoren und Schulräte? Nur zwei: die beiden Vertreter der regulativischen Pädagogik. Alle übrigen sind seminaristisch gebildete Schulmänner, — von denen zwar die beiden letztgenannten (Schütze und Dittes) später auch die Universität besucht haben, die aber vermutlich nicht behaupten werden, daß sie den Hauptteil ihres pädagogischen Wissens dort geholt hätten. Unterstreichen wir es noch einmal: unter all den Hunderten und Tausenden von geistlichen Lokal- und Kreisschulinspektoren ist kein einziger gewesen, der dem Lehrerstande als Vorgänger und Bahnbrecher in der Entwickelung der Pädagogik gedient hat. Ihren amtlichen Einfluß auf die Schularbeit haben sie natürlich durch Anordnen, Befehlen und Beaufsichtigen ausgeübt; aber gerade das, was zu einer fachmännischen Autorität gehört: die technische Einsicht und Überlegenheit, fehlte ihnen.

Zwischen den Vorgesetzten und Untergebenen ist aber noch eine andere Art von Vertrauen von Wichtigkeit. Es ist dies die Überzeugung, daß die Oberen ein Herz für die Lage der Untergebenen haben, was dann wieder voraussetzt, daß sie sich in deren Lage hineindenken können. Ist nun bei den Vorgesetzten, die wir vorhin kennen gelernt haben, im voraus anzunehmen, daß sie dieses volle Verständnis für die Lage der untergebenen Lehrer haben, sich ganz in dieselbe hineindenken können? Und weiter: Sehen sie in den Lehrern ihre Standesgenossen, ihres Gleichen, ihr eigenes Fleisch und Blut? Können sie das Beengende und Drückende in der Lage der Lehrer, falls sie es kennen, so mitempfinden, wie es bei Standesgenossen empfunden wird? Läßt sich also erwarten, daß sie für die Bedürfnisse, die Standesrechte und die Standesehre der Lehrer mit so eifersüchtiger Liebe eintreten werden, wie es bei Standesgenossen geschieht? Offenbar nicht, da die Vorgesetzten der Lehrer ja Männer aus anderen Ständen sind, die nie selber im Volksschuldienste gestanden haben. Um Mißverständnissen zu begegnen, wolle der Leser wohl beachten, daß hier kein Werturteil abgegeben werden soll über die moralische Gesinnung überhaupt, über das Wohlwollen, die Gewissenhaftigkeit und den Gerechtigkeitssinn der Schuloberen, daß also den Personen als solchen keineswegs zu nahe getreten wird. Hinge die Vertretung der Schulinteressen lediglich von den genannten Charaktereigenschaften ab, so würde der Lehrerstand, falls er lauter Standesgenossen zu Vorgesetzten hätte, meines Erachtens sich um kein Haar breit besser stehen als jetzt. So geneigt bin ich, den dermaligen Vorgesetzten der Lehrer volle Gerechtigkeit widerfahren zu lassen. Ich will noch hinzufügen: es giebt geistliche Schulinspektoren, welche sich so teilnehmend, so vorsorglich und so rücksichtsvoll gegen die ihnen unterstellten Lehrer beweisen, wie es vielleicht die Geistlichen selber

nicht überall von ihren vorgesetzten Amtsbrüdern erfahren; und wiederum giebt es Lehrer, sogar Schulinspektionsaspiranten, denen ihre Umgebung auch nicht annähernd so viel Wohlwollen und Zartgefühl gegen ihre Standesgenossen zutraut, als jene geistlichen Schulinspektoren den Lehrern bezeigen. Damit ist aber noch nicht gesagt, ob die angeführten vortrefflichen Vorgesetzten auch für den Lehrerstand eine sympathische Teilnahme und mithin das davon abhängige Verständnis für die Lage dieses Standes besitzen. Das sind eben natürliche Voraussetzungen des vollen Mitgefühls, welche unter den obwaltenden Verhältnissen bei den Vorgesetzten der Lehrer nicht wohl vorhanden sein können.

Ferner steht aber auch der Überzeugung der Lehrer, daß sie bei ihren seitherigen Oberen dieses Mitgefühl voraussetzen können, eine Reihe offenkundiger Thatsachen entgegen. So lange es Volksschulen gab, hat der Lehrerstand eine ganze Reihe von Klagepunkten gehabt, z. B. inbezug auf seine Amts- und Standesrechte, auf seine Besoldungs- und Pensionsverhältnisse, auf die Lage der Witwen und Waisen, auf die Schulaufsicht und noch vieles andere, was in der „Leidensgeschichte der Volksschule" und in dieser Schrift zur Sprache gekommen ist. Wenn nun diese Beschwerden zum größten Teile bis heute noch keine Berücksichtigung gefunden haben, so müssen sich die Lehrer doch fragen, worin das seinen Grund habe. Bei dieser Überlegung aber muß sich ihnen dann der Gedanke aufdrängen, daß diese Beschwerden längst erledigt sein würden, wenn ihre Vorgesetzten das volle natürliche Mitgefühl für ihre Lage gehabt hätten. Da es aber nicht geschehen ist, so folgt daraus der Schluß, daß die Lehrer nicht das Zutrauen hegen können, jenes Mitgefühl sei wirklich vorhanden. Somit fehlt also auch der zweite wichtige Bestandteil, welcher nötig ist, damit die Schuloberen die volle Vertrauensautorität besitzen. Haben sie nun diese autoritative Stellung nicht, so folgt daraus weiter, daß sie nicht den vollen leitenden Einfluß auf den Lehrerstand haben können. Mithin steht ihnen wesentlich nur der Einfluß zu gebote, welchen die höhere Amtsstellung verleiht. Wenn sie also etwas bezwecken, was sich durch dienstliche Anordnungen erreichen läßt, so wird das natürlich von den Lehrern gehorsam ausgeführt, wie sich's gebührt. Aber es giebt auf einem so geistigen Gebiete wie das Volksschulwesen hunderterlei, was die Behörden wohl wünschen mögen, was sich jedoch nicht durch Verfügungen zur Ausführung bringen läßt. Übrigens dürften auch die Schulbehörden selbst schwerlich des Glaubens sein, daß sie das geistige Leben und Streben des Lehrerstandes in der Hand hätten, nämlich in dem Maße in der Hand, daß man sagen könnte, es herrsche die volle Einmütigkeit zwischen den Behörden und den untergebenen Lehrern. Sollte aber die Schulbehörde doch dieser Meinung sein, so würde sie ihr eigenes Terrain in der That noch sehr wenig kennen. Liegen doch Thatsachen genug vor, die den Beweis liefern, daß die

geistige Bewegung im Lehrerstande selbständige Bahnen geht und darunter auch in solchen, die die Lehrer nicht aus den Vorschriften der Behörden herausgelesen haben, und die manchmal von den Intentionen der letzteren sehr weit entfernt sind. Man braucht sich nur an die pädagogische Presse und die Lehrerkonferenzen zu erinnern, um das sehen zu können. Mit Absicht wollen wir hier keine näheren Thatsachen mitteilen, sondern nur die Aufmerksamkeit auf diesen Punkt lenken. Für den, der sehen will, glauben wir bereits genug gesagt zu haben.

Eine weitere hierher gehörige Stelle, wo in der Schulverwaltung schlimme Mißstände sich fühlbar machen, würde sich zeigen, wenn einmal das Verfahren bei der behördlichen Genehmigung neuer Schulbücher näher besprochen würde. Die hier vorkommenden Mißstände sind mancherlei Art; sie hängen damit zusammen, daß dabei so geheim verfahren wird. Wollte man alles aufdecken, was hier in betracht kommt, so gäbe das eine sehr lange und unerquickliche Untersuchung, deshalb wollen wir hier lieber darüber hinweggehen und nur konstatieren, daß das in Frage stehende Verfahren durchaus nicht so ist, wie man es zum besten der Schulen wünschen muß. Das Genauere soll an einem anderen Orte zur Sprache kommen. Einiges ist in der Leidensgeschichte der Volksschule schon angeführt. (2. Aufl. Seite 302 ff.)

D. Die Vorbildung der Volksschullehrer.

Zu den vorerwähnten Thatsachen, welche darthun, daß die Lehrer bei ihren Oberen nicht das volle Verständnis und das natürliche Mitgefühl für ihre Lage voraussetzen können, gehören auch gewisse Mißstände in der Vorbildung des Lehrerstandes, für welche das Schulregiment bisher noch gar kein Auge zu haben scheint.

9. Mängel an den Vorbildungsanstalten.

Wie in allen anderen Berufskreisen, so muß auch beim Bildungsgange des Lehrerstandes streng unterschieden werden zwischen der grundlegenden allgemeinen Bildung und dem Berufsstudium. Diese Unterscheidung ist in allen andern Ständen, z. B. bei den Theologen, den Juristen, beim Offizierstande, bei den höheren Gewerben 2c. längst praktisch durchgeführt und wohlbewährt. Bei diesen allen erhält die allgemeine Bildung ihren Abschluß auf den Gymnasien, Realschulen 2c., so daß die Universitäten, Kriegsschulen, polytechnischen Anstalten u. dergl. dann ausschließlich der Berufsbildung dienen. Bei der Vorbildung der Schulamtsaspiranten aber wird zwischen den Anstalten für die allgemeine Bildung (Präparandenschulen) und den eigentlichen Berufsschulen (Seminarien) diese strenge Unterscheidung nicht gemacht. In den Präparandenanstalten erhält nämlich die

allgemeine Bildung noch nicht ihren Abschluß, sie wird vielmehr in den Seminarien — neben der Berufsbildung — noch 3 Jahre lang weitergeführt. In Analogie mit den anderen Berufsklassen müßten also die Präparandenanstalten so erweitert werden, daß die allgemeine Bildung dort abgeschlossen würde und die Seminarien in der Hauptsache es nur noch mit dem Berufsstudium zu thun hätten. Denn die Weise, welche für die andern Stände gut ist, sollte auch für die Volksschullehrer die rechte sein. Ist aber für den Lehrerstand die gemischte Ehe von Bildungsanstalt und Berufsschule das Richtige, so sollte man auch die anderen Stände damit beglücken. Woher rührt nun diese Doppelnatur der Lehrerseminarien? Der Grund liegt in der geschichtlichen Entstehung und Entwickelung dieser Anstalten. Bis zum Anfange dieses Jahrhunderts haben sich weder Staat noch Kirche um die Vorbildung der Volksschullehrer bekümmert. Als dann endlich Lehrerseminarien eingerichtet wurden, stellte es sich als notwendig heraus, dort erst für die Ergänzung der allgemeinen Schulbildung zu sorgen und daneben noch die Berufswissenschaften zu pflegen. So ist die jetzige Gestalt der Seminarien entstanden. Später sah man dann ein, daß für die Schulamtsaspiranten die Zeit zwischen der Volksschule und dem Seminar — also gerade die lernfähigsten Jahre — allzu sehr brach lagen. Zu dieser Einsicht trugen namentlich die fortgesetzten Klagen der Seminarien über die mangelhafte Vorbildung der Seminaristen bei. Mit dem Aufhören des sogenannten Gehülfenwesens machte sich dann die genannte Lücke noch auffälliger bemerkbar. Darum fing man an, Präparandenschulen zu gründen. Die ersten Einrichtungen dieser Art waren freilich nur ein Notbehelf und konnten auch nichts anderes sein, so lange sie ausschließlich private, vom Staate gar nicht, oder nur sehr mäßig unterstützte Unternehmungen blieben. Seit dem, Ministerium Falk sind nun ordentliche Präparandenanstalten staatlicherseits eingerichtet worden, von denen aus die Zöglinge ins Seminar gehen können. Aber doch wurde dadurch das normale Verhältnis zwischen der allgemeinen und der Berufsbildung der Lehrer noch nicht hergestellt. Denn diese Anstalten reichen in ihrer bisherigen Einrichtung für die allgemeine Bildung immer noch nicht aus, sonst hätten ja die Seminarien nicht mehr nötig, sich noch so viel mit den allgemeinen Schulfächern zu befassen. Die Präparandenschulen müßten noch um 2 Kurse erweitert werden, so daß die allgemeine Bildung im wesentlichen dort abgeschlossen würde und dem Seminar — abgesehen von einigen Fächern, die für die Lehrerbildung von besonderer Bedeutung sind — nur die Berufswissenschaften übrig blieben, für die dann ein 2jähriger Kursus ausreichen dürfte.

Die Präparandenanstalten in ihrer jetzigen Form sind aber noch mit einer andern Unvollkommenheit behaftet. In allen andern Ständen erhalten die Schüler der allgemeinen Bildungsanstalten (Gymnasien — Realschulen ꝛc.) mit dem Abiturientenzeugnis ohne

weiteres die Berechtigung für den Besuch der Universitäten oder anderer Berufsschulen. Die Zöglinge der Präparandenanstalten bekommen zwar auch ein Abgangszeugnis, aber dieses giebt ihnen keinerlei Berechtigung. Ihre Aufnahme in ein Lehrerseminar hängt von einer neuen Prüfung ab, und da sie hier von Lehrern examiniert werden, denen sie nicht bekannt sind, so kann es leicht geschehen, daß nur die besten aufgenommen werden, während die übrigen an anderen Seminarien ihr Glück versuchen und zusehen müssen, ob sie irgendwo unterkommen.*)

Zu den genannten Abnormitäten in der Lehrerbildung kommt noch ein weiterer Umstand, unter dem die Schulamtsaspiranten schwer zu seufzen haben. In den Seminarien werden 3 Jahre lang in allen Klassen neben der Berufsbildung die Fächer der allgemeinen Schulbildung fortgesetzt, und die Prüfung über die letzteren findet erst beim Abgange statt, wo die Zöglinge auch ihr Berufsexamen machen sollen. Durch diese Einrichtung werden aber die jungen Leute sowohl in ihrer Arbeit wie auch in der Abgangsprüfung übermäßig belastet. Da sie ihren gewiß nicht leichten Schulsack bis zum Berufsexamen mitzuschleppen haben, müssen sie sich mit so vielen Fächern befassen, daß man wohl mit Recht in dieser Beziehung von einer Überbürdung reden kann. Und ferner sind sie aus demselben Grunde gehindert, sich mit aller Kraft auf die Berufswissenschaften zu legen, so daß ihnen auch ihr Berufsexamen noch wesentlich erschwert wird. Daß dieser Studiengang weder für die allgemeine Bildung noch für die Berufsfächer den rechten Ertrag abwerfen kann, dürfte kaum zweifelhaft sein. Denn eine solche Überlastung kann unmöglich einen Bildungsgewinn einbringen; Überlastung gereicht in jedem Falle zum Schaden. — Setzen wir einmal den Fall, die Studierenden der höheren Stände würden hinsichtlich ihrer allgemeinen Bildung nicht beim Abgange von den Gymnasien und Realschulen geprüft, sondern erst bei der Berufsprüfung als Theologen, Juristen, Mediziner, Philologen ꝛc. Was würde man darüber sagen? Würde man diese Weise nicht für eine ungeheuerliche Verkehrtheit erklären, was sie auch wirklich wäre? Warum aber unter allen Ständen gerade der Volksschullehrerstand in seinem Bildungsgange eine solche Behandlung

*) Die erwähnten Mängel müssen sich für die Präparandenanstalten um so empfindlicher fühlbar machen, als ohnehin über sie sehr ungünstige Ansichten beim Publikum in Umlauf sind. Ist doch ihr Kredit sogar vom Ministertische im preußischen Landtage aus wesentlich geschwächt worden. Bei einer Gelegenheit, wo von konservativer Seite geklagt wurde, die Lehrerbildung sei zu hoch geschraubt, erwiderte der Kommissar der Regierung, der Lehrplan der Präparandenanstalten gehe nicht wesentlich über die allgemeinen Volksschulen hinaus. In der That — ein höchst sonderbarer Ausspruch! Dem Lehrerberufe widmen sich doch durchweg nur solche jungen Leute, welche eine gute Beanlagung zeigen und die Volksschule mit Erfolg durchgemacht haben Wenn nun nach 3 Präparandenjahren noch nicht mehr erreicht ist als bloße Volksschulbildung, was leisten dann eigentlich die Präparandenanstalten? Thun sie weiter nichts, als wiederholen? Oder dreschen sie leeres Stroh?

tragen soll, ist vom Standpunkte der Vernunft und Billigkeit unverständlich und höchstens aus seiner traurigen Geschichte, die ohnehin so viele abnorme Belastungen zeigt, einigermaßen erklärlich.

So lange nun die Präparandenanstalten und Seminarien nicht so eingerichtet werden, wie es vernünftigerweise sein müßte, sollte man doch wenigstens den Zöglingen die Erleichterung schaffen, daß die Prüfung über die allgemeine Schulbildung nicht bis zuletzt verschoben, sondern spätestens nach dem 2. Seminarjahre abgehalten würde, so daß die Seminaristen dann im letzten Studienjahre sich mit aller Kraft auf die Berufsfächer legen könnten. Damit wäre der Sache besser gedient und auch den Personen, schon durch die einfache Einlegung einer Prüfung.

Hinsichtlich dieser Abschlußprüfung in den allgemeinen Schulwissenschaften ist noch eins zu erwähnen. Die höheren allgemeinen Bildungsanstalten geben mit dem Abiturientenzeugnis — oder auch schon früher — die Berechtigung für den 1jährigen Militärdienst, spätestens also mit dem 18. Jahre. Der Lehrerstand hat eine viel längere Vorbereitungszeit — er muß den ganzen Schulsack bis mindestens zum 20. Jahre mitschleppen, und selbst dann, beim Abschlußexamen, wird es noch nicht ausgesprochen, daß er in der allgemeinen Bildung den andern Ständen gleichsteht. Wie die Lehrer ihrer Militärpflicht genügen sollen, das ist eine Frage für sich; jedenfalls aber sollte man ihnen billigerweise bezeugen, daß sie in ihrer allgemeinen Bildung denjenigen, welche schon mit dem 17. oder 18. Jahre das Einjährigenzeugnis bekommen, mindestens gleichstehen.*)

Mit der 2. Lehrerprüfung (2—5 Jahre nach dem Abgange vom Seminare) ist auch ein drückender Übelstand verbunden. Wenn in den anderen Ständen (bei den Theologen, Juristen ꝛc.) noch eine zweite Prüfung vorkommt, so beschränkt sie sich auf die eigentlichen Berufsfächer. Der Examinator hat dort nur ausnahmsweise das Recht, noch in den Fächern der allgemeinen Schulbildung zu prüfen. Die Volksschullehrer dagegen werden in der 2. Dienstprüfung wiederum in beiderlei Fächern, in der Schulbildung und in den Berufswissenschaften, examiniert, und wenn sie dabei solche Examinatoren haben, denen sie früher unbekannt waren, so kann es leicht vorkommen, daß sie ohne wirkliches Verschulden in irgend einem Fache schlechtere Zensuren erhalten, als sie früher hatten. Und doch müssen sie bei allen Bewerbungen gerade dieses Zeugnis präsentieren. Billigerweise

*) In verschiedenen Lehrerversammlungen sowie in pädagogischen Zeitschriften ist gefordert worden, daß die Schulamtsaspiranten statt der Präparandenanstalten die Realschulen besuchen sollten und zwar bis zur Erlangung des Zeugnisses für den einjährigen Militärdienst. Die Antragsteller haben aber offenbar nicht bedacht, woher denn die Präparanden vom Lande die Mittel für eine solche Bildung bekommen sollen. Oder glaubt man etwa, der Staat werde die Lehrergehälter schleunigst soweit verbessern, daß nur solche Eltern ihre Söhne zum Lehrerberuf bestimmten, die auch jene höheren Bildungskosten bestreiten können? Dafür ist doch sicherlich wenig Aussicht vorhanden.

sollte aber auch für die Volksschullehrer das Zeugnis über die allgemeine Bildung ein für alle Mal feststehen, und die zweite Dienstprüfung müßte deshalb dahin abgeändert werden, daß bloß in den Berufswissenschaften examiniert würde oder doch nur ausnahmsweise in denjenigen Schulfächern, worin die Prüflinge früher ungenügende Zensuren erhalten hatten.

Wie sehr der Volksschullehrerstand durch die genannten Gebrechen seines Bildungsganges geschädigt worden ist, läßt sich gar nicht ausrechnen. Hier sei nur darauf hingewiesen, daß die landläufige Anschauung, welche in der Pädagogik nur eine Summe von schulmeisterlichen Handgriffen, nicht eine Kunst, sieht, durch die Vermengung der allgemeinen Bildung mit dem Berufsstudium der Lehrer noch mehr befestigt worden ist. Möchten darum endlich einmal die pädagogischen Fachblätter und Vereine, statt die Realschulen als Präparandenanstalten in Vorschlag zu bringen, an der rechten Stelle den Hebel ansetzen, nämlich dafür eintreten, daß durch entsprechende Erweiterung der Präparandenanstalten die allgemeine Bildung dort ihren Abschluß erhalten kann und den Seminarien ausschließlich die Berufsbildung zufällt. Sollten aber diese Vorschläge einstweilen noch nicht durchführbar erscheinen, so müßten wenigstens vorläufig immer wieder die Forderungen vertreten werden, daß 1) das Abgangszeugnis der Präparandenanstalten ohne weiteres zum Eintritt in ein Lehrerseminar berechtigte, daß 2) die Prüfung über die allgemeine Bildung spätestens am Ende des 2. Seminarjahres stattfände, und daß 3) mit den in dieser Prüfung erlangten Zeugnissen die Berechtigung zum einjährigen Dienste verbunden wäre.*)

10. Zu wenig Seminarien und Präparandenschulen.

Die besprochenen Mängel an den Vorbereitungsanstalten für das Volksschulamt fallen um so schwerer ins Gewicht, als bis in die neueste Zeit hinein nicht einmal für die unbedingt nötige Anzahl von Seminarien und Präparandenanstalten gesorgt war. Hierzu ein Beispiel.

Im Regierungsbezirk Düsseldorf wurde die Errichtung eines neuen evangelischen Lehrerseminars mehrere Jahrzehnte hindurch seitens der Schulbehörde verschleppt. Vergebens hatten die Lehrer wiederholt auf diese Lücke hingewiesen — die Behörde verneinte das Bedürfnis. Wie dringend dasselbe und wie schreiend der durch die Verzögerung herbei-

*) In Sachsen haben die Präparandenschulen bereits einen 4jährigen und die Seminarien einen 2jährigen Kursus. Die Wirkung dieser an und für sich zweckmäßigen Einrichtung wird dort aber dadurch wieder beeinträchtigt, daß beide Anstalten mit einander verbunden sind, während sie aus mancherlei Gründen in der Leitung und womöglich auch örtlich getrennt sein müßten. Näheres über diesen Gegenstand siehe in dem Aufsatze: Thesen über die allgemeine Bildung und die Berufsbildung der Volksschullehrer. (Von Rektor Dörpfeld, Seminardirektor Dr. Rein in Eisenach und Rektor Horn, Vorsteher der Präparandenanstalt in Orsoy.) — siehe Aprilheft 1881 des Evangelischen Schulblattes.

geführte Notstand geworden war, bezeugt die private Äußerung eines späteren Schulrates. Als endlich ein zweites evangelisches Seminar (zu Mettmann, 1873) errichtet war, sagte derselbe zu dem Schreiber dieses, es zeige sich schon jetzt, daß noch sofort ein drittes Seminar nötig sei (es wurde 1876 in Rheydt errichtet), und nach seiner Schätzung würden dann noch 25 Jahre vergehen, bis der durch die Verschleppung verursachte Lehrermangel vollständig ausgefüllt sei. Dieser — durch die Säumigkeit der Schulverwaltung verschuldete — Lehrermangel hat mancherlei traurige und vielfach geradezu verwüstende Folgen nach sich gezogen. Trotz der Erhöhung der Lehrergehälter fanden sich bei vielen Vakanzen nur Bewerber mit sehr geringwertigen Zeugnissen, so daß manchmal selbst wichtige Stellen nur mit notdürftigen Kräften besetzt werden konnten. Als dann der Lehrermangel immer mehr zu einem chronischen Übel sich gestaltete, waren viele Schulgemeinden gezwungen, Lehrkräfte aus weit entfernten Gegenden heranzuziehen, über deren berufliche und persönliche Eigenschaften man nichts Sicheres erkunden konnte, so daß neben tüchtigen Kräften auch mancherlei zweifelhafte Elemente in die niederrheinischen Dörfer und Städte übersiedelten. Und weil den aus der Ferne eingewanderten Lehrern die hiesigen Verhältnisse fremd waren, so wurde es vielen schwer, sich darin zurechtzufinden. Namentlich war das hier bestehende Hauptlehreramt ihnen fremd, und dadurch entstanden die Seite 290 ff. besprochenen Reibungen mit den Hauptlehrern samt ihren verwüstenden Folgen. Das alles wäre vermieden worden, wenn die Schulverwaltung rechtzeitig für die nötige Anzahl von Vorbereitungsanstalten zum Volksschulamte gesorgt hätte.

E. Schlimme Folgen für weitere Kreise.

Wir müssen die schlimmen Wirkungen des bureaukratisch-kirchlichen Schulregiments noch nach anderen Seiten hin verfolgen.

11. Erziehung nicht Volkssache.

Die bedauerliche Thatsache, daß die Jugenderziehung bei uns nicht Volkssache geworden ist, fällt ebenfalls vornehmlich der vormundschaftlichen Schulverwaltung zur Last. Selbstverständlich wird hier unter Volkssache nicht nach Art der politischen Parteimacherei eine solche verstanden, hinter der ein großer Haufe Volks herläuft, mit Massenversammlungen und Zweckessen, sondern eine Angelegenheit, welche im Kern des Volkes, d. h. bei allen, die für das Gemeinwesen Herz und Sinn haben, irgend ein Maß von Teilnahme findet, die demgemäß an jeden mit dem Anspruch herantreten darf, daß er von rechtswegen dafür mit verantwortlich sei und an seinem Teile dafür mit eintreten solle.

Außer den religiösen Angelegenheiten ist nun wohl nichts zu nennen, was in gleichem Grade geeignet und bestimmt wäre, eine Volkssache, eine Angelegenheit des ganzen Volkes, zu sein, als die Erziehung der Jugend. Was liegt dem Herzen der Eltern schon von Natur näher, als das Wohlergehen ihrer Kinder? Wo giebt es ein größeres Leid als das, was einer an den eigenen Kindern erlebt? Aber nicht bloß die Familie, sondern alle Volkskreise: der Staat, die Kirche, die bürgerliche Gemeinde, die freien Gesellschaften, alle Arten von volkswirtschaftlichem Erwerb, ferner alle Künste und Wissenschaften — sogar die Gesundheitspflege — sind in ihrem Gedeihen und in ihrer Fortentwicklung davon abhängig, in welchem Maße das heranwachsende Geschlecht gebildet und erzogen ist. Es ist das tiefgreifendste und zugleich das allgemeinste Interesse, was das Wort Jugenderziehung bezeichnet — so muß man nach der Natur der Sache denken. Aber so wahr dies ist, ebenso wahr ist auch in Deutschland wie anderwärts, daß keine Angelegenheit sich so wenig der allgemeinen Teilnahme erfreut, so wenig im eigentlichen Sinne eine Gemeinsache, eine Volkssache, hat werden können, als die Jugenderziehung. Dafür giebt es ein charakteristisches Kennzeichen. Wo heutzutage eine Angelegenheit die Leute interessiert, oder wo nur halbwegs die Aussicht vorhanden ist, daß sich eine Teilnahme dafür erwecken lasse, da ist sofort auch die Presse mit Zeitschriften und Büchern bei der Hand. Es existieren Zeitschriften für alles Mögliche, für Marken- und für Käfersammler, für Radfahrer und für Skatspieler, es ist fast kein Fleckchen des Gemeinwesens und des Privatinteresses aufzuspüren, wofür nicht ein Blatt für „jedermann aus dem Volke“ vorhanden wäre, nur allein die Erziehung bildet in der Journalistik, die dem allgemeinen Publikum sich widmet, eine große leere Stelle. (An pädagogischen Zeitschriften ist zwar kein Mangel; sie sind aber bloß für die Fachleute, die Lehrer, bestimmt und werden fast ausschließlich auch nur von diesen gelesen. Von dieser technisch-pädagogischen Litteratur ist also hier nicht die Rede.) Einzelne Anfänge zu einer volkstümlichen pädagogischen Presse hat man zwar hier und da schon gemacht, z. B. in den Berichten und Korrespondenzblättern der Rettungs- und Waisenhäuser, in kirchlichen, landwirtschaftlichen 2c. Zeitschriften; auch bringen die politischen Blätter je und dann einen einsamen Artikel über Schul- und Erziehungsfragen. Aber über diese bescheidenen Anfänge hinaus, die zumeist noch jung sind, ist es nicht gekommen. Es fehlt an rechten Schreibern nicht minder als an den Lesern. Und was die Bücherlitteratur dieser Art betrifft, so wird man in allen Häusern, wo religiöses Leben ist, irgend ein Andachtsbuch finden, in manchen Gegenden ein bestimmtes, das alle gebrauchen; diese Bücher sind volkstümlich, ihr Dasein beweist, daß da, wo sie Leser finden, die von ihnen gepflegte Sache wirklich Volkssache ist. In anderem Sinne und zum Teil auch in anderen Kreisen gelten die Schriften aus der sogenannten „schönen“ Litteratur — Göthe, Schiller 2c. samt den leichteren Unter-

haltungsschriften und Blättern — als Volkslektüre. Ja, man hat sogar etwas übereilt den Namen „Nationallitteratur“ für diese allein in Beschlag genommen. Bücher wie Riehls Naturgeschichte des Volkes und andere, die sich mit einem speziellen Fache beschäftigen, wie Schleidens Leben der Pflanze und ähnliche sind in den gebildeten Ständen in einem Grade verbreitet, daß sie hier ebenfalls fast als Volksbücher angesehen werden dürfen; sie haben die Kenntnis des Gegenstandes, welchen sie behandeln, in diesen Kreisen in gewissem Maße zum Gemeingut gemacht; was sonst nur ein Interesse der Fachmänner war, ist zu einem allgemeinen geworden. Was hat die Pädagogik in dieser Art aufzuweisen? Fast gar nichts. Zu der Zeit, als Pestalozzis Bestrebungen die Aufmerksamkeit vieler Volksfreunde auf sich zogen, (es fiel das ungefähr zusammen mit der Zeit, wo das niedergeworfene Preußen seine Kräfte wieder sammelte und darum die Staatsmänner ein lebhafteres Interesse für das Schul- und Erziehungswesen bekundeten) damals haben allerdings einige hervorragende Männer auch weitere Volkskreise — namentlich die gebildeten — für diese wichtige Angelegenheit zu erwärmen gesucht. So der Patriot Ernst Moritz Arndt durch seine Schrift: „Fragmente über Menschenbildung“. Altona 1805. 2 Bde. 3. Bd. 1819. und der Philosoph Fichte durch seine berühmten „Reden an die Deutsche Nation“. Diese Männer haben aber seitdem wenige Nachfolger gefunden, zumal unter den Schriftstellern, die eine ähnlich hervorragende Stellung einnahmen. Zwar könnten auch wohl aus der späteren Zeit ein paar pädagogische Schriften genannt werden, die es verdienten, „Volksbücher“ zu sein, z. B. die Schrift eines ungenannten Verfassers: „Erziehungsresultate. Geschichten, Charakteristiken und Bilder nach dem Leben. Ein Beitrag zur praktischen Erziehung für Eltern und andere Erzieher.“ Hannover, bei Louis Ehlermann. 1857 — ferner „Berliner Briefe über Erziehung“ — und aus der neuesten Zeit „Rembrandt als Erzieher“ und ähnliche. Aber diese achtbaren Versuche lassen in ihrer Vereinsamung um so mehr in die Augen fallen, wie viel auf diesem Gebiete hätte geschehen können und nicht geschehen ist. Trotz der reichen Fülle von technisch-pädagogischen Schriftstellern besitzt Deutschland dennoch kein volksmäßiges pädagogisches Bücherwesen, ein Umstand, der unbestreitbar bezeugt, daß die Angelegenheit der Jugenderziehung noch nicht zur Volkssache geworden ist, nicht einmal in den gebildeten Ständen. Daß die Deutschen gern und viel von Nationalerziehung sprechen, beweist noch nicht, daß sie eine solche wirklich besitzen. Bekanntlich reden sehr viele Menschen am liebsten von den Eigenschaften, welche ihnen am meisten fehlen.

Aber — höre ich sagen — wir haben ja in Deutschland die allgemeine Schulpflicht und geben jährlich Millionen für unser wohlgeordnetes und weltberühmtes Schulwesen aus; ist das denn keine Nationalerziehung? Noch lange nicht. Eine Nationalerziehung ist nur da in gesunder Übung, wo das Kapital, welches das Volkstum

an Kultur- und ethischen Gütern besitzt, durch die gesamte Erziehung sicher auf die Jugend vererbt wird, und wo das junge Geschlecht vermöge dieser Erbschaft auch die Fähigkeit erlangt, dieses Nationalgut zu erhalten und zu mehren. Dies setzt aber ein Doppeltes voraus. Das erste ist, daß wahrhafte Nationalgüter — und zwar nicht in der Erinnerung oder in der Hoffnung oder in der Einbildung, sondern in der Wirklichkeit — vorhanden sind. Dieser Punkt will genauer besehen sein. Das Erbgut eines Volkes — sein Kulturbestand — stellt sich zwar auch in äußeren Werken und Einrichtungen dar, am deutlichsten in den Produkten der Litteratur; allein sein eigentliches Wohnen und Darstellen geschieht in den lebendigen Menschen. Jene Kulturwerke sind für die Nation nur dann ein geistiges Erbe, wenn die Kräfte, die sie geschaffen, noch lebendig in ihren Gliedern wohnen und wirken.

„Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen." Ein Volk ist aber nicht ein Haufe von Individuen, sondern ein Gegliederer, wie der Leib ein Geglieder ist, worin jedes Glied seine eigentümliche Gabe und Bestimmung hat. Die Individuen sind jedoch nicht die Glieder, welche ein Volk zu einem Geglieder machen; als solche Glieder müssen vielmehr vornehmlich die verschiedenen Gemeinschaften betrachtet werden, in denen das nationale Leben sich darstellt und neuen Kulturerwerb schafft: der Staat, die Kirche, die bürgerlichen Genossenschaften, die Familie, die wirtschaftlichen Verkehrskreise, die geordneten und freien Verkehrskreise der Wissenschaft und Kunst u. s. w. Jede dieser Lebensgemeinschaften hat vermöge ihrer eigentümlichen Ausrüstung und Bestimmung auch ein eigentümliches Kulturkapital erworben und der gesamten Volksgemeinschaft zum Genuß zugeführt. So z. B. der Staat insonderheit das, was das Volk an Jurisprudenz, an Verwaltungseinsicht und Wohlfahrtseinrichtungen, an Wehrhaftigkeit u. s. w. besitzt; die Kirche insonderheit das, was zum ethischen Kulturgehalt, zur sittlichen Gesundheit des Volkslebens gehört und allem Sehnen und Streben die höchste, edelste Richtung giebt. Und so in der Reihe herum. Jede Gemeinschaft hat für alle gearbeitet, jede ist durch alle gefördert worden. Da nun jedes Individuum jeder dieser Gemeinschaften angehören, in allen mitarbeiten soll, so muß es auch durch alle gefördert werden. Für jede Lebensgemeinschaft des Volkes gilt das Dichterwort: „Was uns not ist, uns zum Heil ward's gegründet von den Vätern; aber das ist unser Teil, daß wir gründen für die spätern." Damit kommen wir zur zweiten Voraussetzung einer wahrhaft nationalen Erziehung: daß nämlich das gesamte Volk die Jugenderziehung als eine gemeinsame Aufgabe erfaßt, als eine Aufgabe, die jedem auch solche Pflichten zuweist, die ebenso wenig durch einen Lohndiener versehen werden können, als man einen andern für sich essen und trinken lassen kann. Schon aus diesen einfachen, wahren und gewissen Sätzen geht zur Evidenz hervor, daß es eine Thorheit ist, zu sagen, die Schulen könnten ihre Aufgabe

lösen, auch wenn die Eltern, die Kirche, der Staat und die andern Gemeinschaften des Volkes ihre Pflicht bei der Erziehung des Volkes versäumten.

Wunderlicher Wahn! Wenn die deutschen Alten keine Zucht annehmen, wenn Sitten und Gesittung, wenn das soziale und gesellige Leben, wenn die Familie und die Kirche, die schönen Künste und die Staatskunst nicht als wohlgezogene und stets noch selbst unter höherer Zucht stehende Wesen sich vor der Jugend bezeigen wollen: nun, so treibe man Schulkünste und Schulkünsteleien, so viel man will, und ergötze sich an den Leistungen nach Herzenslust, aber das Reden von „Nationalerziehung" lasse man hübsch bleiben.

Der besprochene Irrtum, welcher von der allgemeinen Schulung Großthaten für die Nationalerziehung erwartet, auch wenn die nationalen Kräfte sich nicht zu gemeinsamem Handeln für diesen Zweck ernstlich zusammenfassen, ja selbst da noch eine Nationalerziehung erwartet, wo das Volksleben in den ungezogensten Ausschreitungen sich bewegen darf und bewegt, — dieser Irrtum mag teilweise aus einem deutschen Nationalgebrechen stammen, aber dem größten Teile nach ist er ohne Zweifel eine Frucht der bisherigen resp. früheren widernatürlichen deutschen Schul-, Kirchen- und Staatsverfassung. Beim Schulwesen hat das bureaukratisch-hierarchische Schulregiment die Mitwirkung der Schulgemeinde nur da in Anspruch genommen, wo es sich ums Bezahlen handelte. In der Gesetzgebung und Leitung der Schulen hielt man ihre Hilfe für entbehrlich, ja ihre Beteiligung für hinderlich und schädlich. Wenn nun das Volk von seiner Schulbeamtenschaft gelehrt wurde, zu glauben, daß es um die Schulangelegenheiten sich nicht zu kümmern habe: wie sollte es auf den Gedanken kommen, daß eine ordentliche Jugenderziehung noch viel mehr als ein sich Bekümmern um Schulfinanzen erfordere? Und wenn die Schulinteressenten doch auf den Gedanken gekommen wären, daß noch manches nötig sei, z. B. eine öffentliche Sittenaufsicht der Jugend, — wie hätten sie es anstellen sollen, um eine solche möglich zu machen? Eine Organisation der Schulgemeinde, an die man sich hätte wenden können, war nicht vorhanden.*)

Die Schulinteressenten haben sich indes mit der Idee einer allgemeinen Sittenaufsicht der Jugend und was weiter damit zusammenhängt, nie ernstlich beschäftigt; es geht der Scholarchie und ebenso der

*) Aus manchen Großstädten, namentlich aus der Haupt- und Residenzstadt Berlin, wird bitterlich geklagt, daß die Eltern ruhig zusehen müßten, wie ihre Kinder durch schmutzige Bilder, die offen an den Fenstern mancher Buchläden hängen, schändlich verführt würden. Dahin gehört noch manches, z. B. daß gewissenlose Buchhändler in Stadt und Land Schmutz- und Schandromane verbreiten. Gegen die Vergiftung des leiblichen Lebens giebt es gesetzlichen Schutz und bestellte Wächter. Wo aber ist der Schutz und die Wacht gegen offenbare Vergiftung der Seelen? Wo sind die berufenen Organe, die hier für die Jugend ihren Mund aufthun können und sollen und Gehör finden? Die Besprechung dieses Notstandes wäre eine verdienstvolle Aufgabe für die großen Lehrerversammlungen.

Hierarchie und Bureaukratie, mit dem von ihnen bevormundeten Volke gerade, wie es ungeschickten Schulmeistern mit wenig begabten Schülern geht: diese werden so lange für lernunfähig und lernunlustig ausgescholten, bis sie endlich wirklich lernunfähig und lernunlustig sind. Schon diese einfachen Thatsachen zeigen zur Genüge, daß das Schulwesen — gerade wie die Kirche — unter den Händen der Bevormundungsverwaltung nimmer zu einer wahrhaft nationalen Erziehung sich vervollständigen kann, vielmehr seine bessere Natur, seine innerste Wirkenskraft immer mehr einbüßt. Die Bureaukratie wird immer der Meinung sein, wenn sie das Schulwesen so geordnet hätte, daß die Verwaltungsmaschine ihren geregelten Gang ginge, dann wäre das Nationalerziehung. Sie wird nie auf den Gedanken kommen, daß die Hauptsachen, die eigentlichen Wirkenskräfte, aus andern Lebenskreisen von innen heraus erzeugt und bereits in selbstthätiger Übung sein müssen, bevor eine segenbringende Mitwirkung von oben herab überhaupt möglich ist.

Will man zusehen, ob in Deutschland auf eine gesunde nationale Jugenderziehung gehofft werden darf, so müssen vorweg die Kräfte überschlagen werden, welche das Volksleben in den Dienst stellen kann.

Es ist nicht unseres Berufs, hier einen solchen Überschlag zu versuchen; aber das sei gesagt: wer ihn machen will, hat vor allem nach solchen Kräften zu fragen, die im Leben der Nation wurzeln und wachsen wie die Eichen in unserem deutschen Boden, die bekanntlich nicht erst durch Forstschulen und Oberförster auf die Welt gekommen sind, jedoch unter der Pflege kundiger Hände allerdings desto besser gedeihen. Sollte aber etwa das deutsche Volk keine nationalen Güter haben, die ohne Zuthun der staatlichen Büreaukratie erworben wären? Besinnen wir uns einen Augenblick. Hat die Entwickelung der deutschen Sprache auf Regierungsverfügungen warten müssen, um klassische Werke hervorbringen zu können? Sind die Sprachgesetze, damit sie nicht vergessen würden, den Polizeireglements einverleibt gewesen? War Dr. Martin Luther, der nicht bloß der deutschen Erziehung, sondern dem gesamten Denken und Leben des deutschen Volkes, ja der halben Welt, eine andere, bessere Bahn gebrochen hat, ein mit staatlicher Vollmacht ausgestatteter Kultusminister des heiligen römischen Reiches? Ist Sebastian Bach, der Meister echter deutscher Musik, der Reformator dieses mächtigen Elementes in der deutschen Nationalerziehung, ein Hofmusikus, und Heinrich Pestalozzi, der prophetische Seher in pädagogischen Dingen, ein königlicher Edukationsrat oder ein großherzoglicher Oberstudienrat gewesen? Haben die Männer, welche einst zu Pestalozzi wanderten, und die, welche heute unter viel Sorge und Entbehrung in den öffentlichen Schulen den Kindern des geringen Mannes oder in separaten Anstalten armen Kindern aller Art mit Selbstverleugnung dienen — haben sie ihre Liebe zu der Jugend durch das empfangen, was die Regierung an honos et praemium ihnen vorhält? Das deutsche Haus, diese Ur- und Normalerziehungsanstalt,

— und die christliche Kirche, die ihrem Berufe nach eine Mutter aller geweihten (ethischen) Erziehungskräfte sein soll und zum Teil auch ist, — sind sie von Gott, oder von Menschen? Fideicommisse, oder Staatsdomänen? Und endlich die Institution, die mit der Ehe gleichen Alters ist und mit ihr die beiden Hauptsäulen einer gesunden Volkserziehung bildet, — die christliche Sabbathfeier? auch sie ist weder die Erfindung eines gekrönten Philosophen, noch einer sogenannten Nationalversammlung; aber beide, der Sabbath und die Ehe, sind die nächsten echten Prüfsteine, wie weit ein Volk auf dem Wege zu einer vollgiltigen „Nationalerziehung“ fortgeschritten ist.

Summa: Für eine Nationalerziehung darf von oben herab weder die Hauptsache noch überhaupt etwas positiv Schaffendes erwartet werden. Die eigentlich erziehende Wirksamkeit fällt vielmehr den innerstaatlichen Kräften, Instituten und Gemeinschaften zu, und das beste Teil dieser Wirksamkeit läßt sich nicht einmal organisieren. Es fragt sich nur, ob in einem Volke solche Kräfte, Institute, Sitten ꝛc. vorhanden sind, oder nicht: wenn ja, so äußert sich ihr erziehliches Wirken gleichsam von selbst, nämlich dadurch, daß sie da sind und leben. Dennoch bleibt auch für ein organisiertes gemeinsames Wirken dieser Kräfte noch viel zu thun übrig, und hier ist die erste Voraussetzung die, daß die ganze Nation die Erziehung der Jugend als eine gemeinsame Pflicht erkenne, daß die Jugenderziehung Volkssache werde. Durch die bisherige Schulverfassung, die staatskirchliche Scholarchie, hat es aber dazu nicht kommen können; nicht einmal das Schulwesen ist zu einer Volkssache geworden.

12. Behinderung des Segens der pädagogischen Wissenschaft hinsichtlich weiterer Kreise.

Werfen wir schließlich noch einen Blick auf die Folgewirkungen der Vernachlässigung der pädagogischen Wissenschaft auf den Universitäten, welche sich auch außerhalb des Schulgebietes fühlbar machen.

Die Wissenschaft der Pädagogik hat ihren Namen erhalten von ihrer Anwendung auf das jugendliche Alter (paids, pais Knabe, agein, agagein leiten; agōgos Leiter). Der Vollbegriff dieser Wissenschaft reicht aber viel weiter. Man definiert die Pädagogik gewöhnlich als: absichtliche und planmäßige Einwirkung auf den Geist und das Gemüt der Zöglinge, wobei dann natürlich ein bestimmtes Ziel hinzugedacht werden muß. Dieses Ziel wird in moralischer Beziehung bestimmt durch die Ethik und ist in kultureller Beziehung abhängig von dem, was der jeweilige Kulturstand an Wissenschaften und Künsten besitzt. Es handelt sich also in der Pädagogik vor allem um das rechte Ziel; denn wenn dasselbe mit der Ethik in Widerspruch stände, so würde das absichtliche Einwirken auf die betreffenden Personen — soweit jener Widerspruch reicht — nicht ein Zurechtführen, sondern ein Verführen heißen müssen. Für das pädagogische Ziel

ist demnach die **Ethik** die erste grundlegende Hilfswissenschaft der Pädagogik. — Soll nun die pädagogische Einwirkung gelingen, d. i. zu dem beabsichtigten richtigen Ziele führen, so muß sie sich in ihrem Verfahren streng nach den **Entwickelungsgesetzen des menschlichen Geistes** richten. Diese Entwickelungsgesetze sind bei der Psychologie zu erfragen. Hinsichtlich der Erziehungs- und Unterrichtsmethode ist demnach die Pädagogik eine der Hauptanwendungen der Psychologie, ähnlich wie alle Zweige der Technik auf dem Naturgebiete (Architektur, Maschinenbau, Landwirtschaft ꝛc.) in der **Naturlehre** (Physik und Chemie) ihre grundlegende Hilfswissenschaft haben. Für die pädagogische Praxis müssen die theoretischen Ratschläge der Psychologie natürlich ergänzt werden durch das, was die Geschichte und Erfahrung an Winken und Mitteln für den Unterricht erprobt haben. Denkt man nun bei der absichtlichen Einwirkung auf Geist und Gemüt anderer Personen nur an eigentliche Zöglinge, so haben wir die Pädagogik im engeren Sinne, wie sie gewöhnlich nach dem Wortlaute ihres Namens verstanden wird. Aber in dem gesellschaftlichen Leben, wie es in Staat, Kirche ꝛc. sich darstellt, findet sich die Nötigung und Aufgabe, auf Geist und Gemüt anderer Personen absichtlich und planmäßig einzuwirken, auch außerhalb des Schulwesens, und zwar in reichem Maße, nur daß dann diese anderen Personen nicht Zöglinge, sondern Erwachsene, Mündige sind. Dahin gehört z. B. im Militärwesen für die Offiziere die Aufgabe, die junge Mannschaft im Waffendienste auszurüsten, im staatlichen Verwaltungswesen für die betreffenden Beamten — von den Bürgermeistern bis zu den Ministern hinauf — die Nötigung mit den Verwaltungskörpern der verschiedenen Instanzen über Mittel und Wege zur Verbesserung der gesellschaftlichen Zustände sich zu verständigen bezw. dieselben für beabsichtigte Verbesserungen geneigt zu machen. Ferner ist die praktische Thätigkeit der Kirche — auch abgesehen von ihrer Einwirkung auf die Jugend — zu einem Hauptteile von eben dieser Art, d. h. sie hat eine planmäßige und absichtliche Einwirkung auf Geist und Gemüt anderer im Auge. Weiter fällt die gesamte Thätigkeit der Schriftsteller aller Art — wofern sie etwas Höheres als bloße Unterhaltung bezweckt — ganz und gar unter den vorbezeichneten Gesichtspunkt, ist also pädagogischer Art. So wären noch manche Stellen und Kreise zu nennen, wo ein absichtliches und planmäßiges Einwirken auf Geist und Gemüt anderer Personen stattfindet und stattfinden muß, also eine Anwendung der pädagogischen Wissenschaft. Die Pädagogik im weitesten Sinne, insofern sie auch die Erwachsenen umfaßt, könnte man nun **Anthropagogik** (Menschenerziehung) oder **Demagogik** (Volkserziehung) nennen. Jener erste Name ist aber nicht gebräuchlich, und das Wort Demagogik giebt einen üblen Sinn. Auf den Namen kommt jedoch wenig an, und so mag denn die beschriebene Thätigkeit auch in ihrem allgemeinsten Sinne den Namen „Pädagogik" tragen, wenn auch für gewöhnlich dabei bloß an die Jugenderziehung gedacht wird. Wir

sehen also, die pädagogische Thätigkeit reicht außerordentlich weit, über die Familie und Schule hinaus in die Kirche wie ins Staatsleben, auf den Exerzierplatz wie in die Arbeitsstube des Schriftstellers rc. Überall, wo sie stattfindet, hängt das gute Gelingen davon ab, in welchem Maße die betreffenden Personen für ihre spezielle Aufgabe psychologisch-pädagogische Einsicht und Geschick haben, oder mit anderen Worten, wie weit sie mit den Grundlehren der Pädagogik in der speziellen Anwendung auf ihr Bedürfnis theoretisch und praktisch vertraut sind. Leider ist aber die pädagogische Wissenschaft — wegen ihrer mangelhaften Pflege seitens der Universitäten — noch nicht in dem Maße ausgebildet, um in solcher Art sicher dienen zu können, namentlich nicht in der Anwendung auf diese sehr verschiedenartigen Bedürfnisse. Also schon um deswillen haben die erwähnten Gebiete unter jener Versäumnis schwer zu leiden. Aber nicht das allein drückt diese verschiedenartigen Verzweigungen der Pädagogik, sondern auch die Geringschätzung, welche diese Wissenschaft hat tragen müssen, da ja allgemein die Meinung herrscht, das, was in dieser Beziehung nötig wäre, fiele einem im übrigen für seinen Beruf wohl unterrichteten Manne sozusagen von selber zu. Dieser Irrtum hat zur Folge gehabt, daß die betreffenden Personen sich noch nicht einmal um das bekümmert haben, was die Pädagogik doch thatsächlich an Belehrung hätte bieten können.

Zur Verdeutlichung des Gesagten wollen wir eins von diesen leidenden Gebieten etwas näher ins Auge fassen: die praktische Theologie. Da alle Teile derselben: — die Katechetik, die Homiletik, die Predigt, der liturgische Teil des Gottesdienstes, die Privatseelsorge, die Erbauungslitteratur, die Apologetik, die Polemik, die innere Mission, die Einwirkung auf speziell gefährdete Volkskreise (Sozialdemokratie), die Mission unter Juden, Muhamedanern und Heiden — und in der Heidenwelt insbesondere wieder die verschiedenartige Arbeit an den Kulturvölkern und den unkultivierten Volksstämmen — nach der formalen Seite hin ganz und gar auf der Psychologie und ihrer pädagogischen Anwendung, kurz: auf der prinzipiellen Pädagogik, ruhen, so müßte die Pädagogik als Lehre von der planmäßigen Einwirkung auf Geist und Gemüt Hauptgrundlage der praktischen Theologie sein. Ohne Kenntnis der psychologischen Gesetze muß sich die letztere mit dem behelfen, was Geschichte und Erfahrung bieten und wird dann nie sicheren Boden gewinnen. Daß den Vorlesungen über Katechetik, Homiletik, Kultus, Privatseelsorge rc. erst ein Kursus über Psychologie und Pädagogik in Anwendung auf die kirchlichen Aufgaben voraufgehen müßte, ist aber den Theologen ein fernliegender oder gar fremder Gedanke. Daher konnte ihnen auch die ungenügende Pflege der Pädagogik auf den Universitäten — obwohl sie selbst darunter leiden — niemals auffallen. (Und trotzdem beanspruchen sie sogar noch die Bevormundung und Beaufsichtigung des Schulamtes.) Wer nun die verschiedenen Thätigkeiten der praktischen Theologie mit

geschärftem pädagogischen Blicke beobachtete, der würde sich des Eindrucks nicht erwehren können, daß dieselbe an äußerst zahlreichen Mängeln leidet, aber, wie gesagt, nicht in einem einzelnen Zweige allein, sondern in allen ohne Ausnahme — von der Katechetik bis zur Heidenmission. Allerdings besitzt die Kirche vermöge ihrer langjährigen Geschichte auch ein nicht unbeträchtliches Maß von pädagogischer Altersweisheit, das darf nicht verkannt werden. Allein wie will man ausmachen, was von den ererbten pädagogischen Ratschlägen, Winken und Einrichtungen wirkliche Weisheit ist, und was Verirrung und pädagogische Thorheit heißen muß? Das kann doch offenbar nur durch eine vollständig ausgebildete pädagogische Wissenschaft entschieden werden. Ferner soll anerkannt werden, daß es je und je nicht wenige Theologen — praktische wie gelehrte — gegeben hat, welche sich mit Liebe und teilweise mit Eifer um die pädagogische Litteratur bekümmert haben, allein dies ist meistens nur im Blick auf den Jugendunterricht geschehen. Dagegen an die Anwendung der Pädagogik auf die spezifischen Aufgaben der praktischen Theologie an den Erwachsenen wurde meistens nicht gedacht. Ja, selbst die pfarramtliche Thätigkeit unter der Jugend läßt immer noch wenig pädagogische Reformen erkennen, denn der Katechumenen- und Konfirmandenunterricht geht im wesentlichen noch in den Geleisen der alten scholastischen Katechismusbehandlung einher, und das Mahnen von schulmännischer Seite an dringend nötige Verbesserungen stößt meistens auf entschiedenen Widerspruch und Widerstand.

Wahrscheinlich werden die meisten theologischen Leser, wenn ihnen das vorstehende Urteil eines Schulmannes über die pädagogischen Mängel der gesamten praktischen Theologie zu Gesichte kommt, die Hände über dem Kopfe zusammenschlagen und kaum wissen, wie stark sie ihre Verwunderung und Entrüstung über diese anmaßliche Kritik eines Laien ausdrücken sollen. Ich muß das ertragen; ich kann nichts wider die Wahrheit, und ein alter Kirchenvater sagt: „Wenn die Wahrheit nicht gesagt werden kann ohne Skandal, so geschehe der Skandal, und die Wahrheit werde gesagt.“ Eine ausführliche Darlegung und Begründung jener Mängel der praktischen Theologie ist natürlich hier nicht möglich; es würde dazu ein Buch von sehr großem Umfange nötig sein. Aber etliche Beispiele zur Veranschaulichung und Verdeutlichung des Gesagten wollen wir doch in Kürze geben. Zuerst ein Zeugnis aus der Kirchengeschichte.

Vor nun mehr als zwei Jahrhunderten gab Spener seine bedeutsame und damals vielumstrittene Schrift „Pia desideria“ heraus. Dieselbe enthielt eine lange Reihe praktischer Vorschläge und Mahnungen zur Fortführung der von Luther begonnenen Reformation der Kirche, vornehmlich hinsichtlich ihrer inneren Verneuerung. Seine Vorschläge waren im Grunde nicht spezifisch theologischer, sondern durchaus pädagogischer Natur. Das Theologische darin bezeichnete nur das Gebiet, wo seine formal-pädagogischen Ratschläge zur An-

wendung kommen sollten. Daß seine Vorschläge im wesentlichen nur pädagogischer Art waren, haben seine heftigsten Gegner selber bezeugt, wenn auch wider ihren Willen. Als Spener aus seiner gesegneten und damals noch wenig angefochtenen Wirksamkeit in Frankfurt a/Main in die damalige Hochburg der lutherischen Orthodoxie — nach Sachsen — berufen wurde (als Hofprediger und Generalsuperintendent), und nun alsobald ein großer Kampf und Lärm sich erhob, da faßten seine damaligen Gegner ihren Widerspruch in das Spottwort zusammen: Der Kurfürst hätte einen Hofprediger berufen wollen und habe nur einen Schulmeister bekommen. Das war deutlich geredet. Speners Stellung in Dresden wurde immer unerquicklicher, und er mußte schließlich froh sein, daß ihm in Berlin eine ruhigere, gesegnetere Wirkungsstätte für seine letzten Lebenstage verliehen wurde. Dieses Beispiel sagt aber noch mehr. Was ist von dieses „Schulmeisters" pädagogisch-theologischen Reformvorschlägen in der langen Zeit der 200 Jahre in den deutschen Kirchen zur Ausführung gekommen? Eigentlich nur ein sehr kleiner Bruchteil; die meisten ruhen unangerührt in den Geschichtsakten und harren eines Mannes, der die damals abgebrochene Innenreform der Kirche in Spenerschem Geiste wieder aufnehmen kann. Und warum konnten jene Reformanfänge nicht durchdringen? Offenbar hauptsächlich darum nicht, weil es der praktischen Theologie damals zu sehr an pädagogischem Blick und Trieb fehlte und auch heute noch fehlt. Wir könnten aus der Kirchengeschichte nicht wenige Zeugnisbeispiele ähnlicher Art anführen. Es wird an diesem einen genug sein. Nur auf eins noch wollen wir kurz hindeuten. An den umfassenden und reichhaltigen pädagogischen Arbeiten des letzten mährischen Brüderbischofs Amos Comenius (1592—1671) ist die Theologie in dieser langen Zeit bekanntlich sehr teilnahmlos vorübergegangen; wenigstens hat sie sich (abgesehen von Zinzendorf und seiner Brüdergemeinde) sehr wenig von diesen Schätzen zu nutze gemacht. Damit stimmt auch, daß an der jüngst gegründeten Comeniusgesellschaft, die jene Schätze jetzt fruchtbar machen will, in den meisten deutschen Gegenden verhältnismäßig nur wenige Geistliche sich beteiligt haben. Der Grund ist klar.

Wenden wir uns zu einer zweiten Gruppe von Zeugnisbeweisen. Es ist die lange Reihe der pädagogischen Wahrheiten, wobei wir bloß der wichtigsten gedenken wollen. Auch hier sei ein einziges Beispiel herausgehoben und zwar die Lehre von der Anschauungsvermittlung, die in der Didaktik an Wichtigkeit die erste Stelle einnimmt. Schon Comenius hatte nachdrücklich darauf hingewiesen, daß Begriffe ohne Anschauungen leer sind, und wertvolle Ratschläge für die rechte Anschauungsvermittlung gegeben. Durch Pestalozzi wurde dann das Prinzip der Anschauung mit solcher Kraft und andauernden Energie in den Vordergrund gerückt, daß die Schulwelt nicht umhin konnte, in dieser didaktischen Forderung die nächste und nötigste Aufgabe fürs Überlegen zu sehen. Seitdem haben auch die Schulmänner,

namentlich die der Volksschule, unausgesetzt in Schriften, Blättern und Konferenzen sich bemüht, die richtige Weise der Anschauungsvermittlung zu finden, aber trotz dieses eifrigen und fast ein Jahrhundert lang andauernden Suchens werden wohl wenige glauben, daß wir in dieser Aufgabe bereits völlig ins klare gekommen seien. Es gab eben sehr vielerlei zu überlegen, denn das Anschauungsprinzip will bei den verschiedenen Lehrgegenständen auch verschieden ausgeführt sein und wiederum in eigenartiger Weise auf den verschiedenen Unterrichtsstufen. Hinsichtlich der Anschauungsvermittlung bei sinnlich wahrnehmbaren Dingen ist man allerdings, wenn auch nicht ganz, so doch im wesentlichen, im reinen. Anders steht es dagegen um die anschauliche Vorführung bei „nicht sinnlich" wahrnehmbaren (historischen, poetischen und abstrakt-didaktischen) Lehrstoffen, womit sich Pestalozzi leider nur wenig beschäftigt hatte. Hier ist auch heute noch viel zu überlegen und durchzusprechen, wie man in den derzeitigen Fachblättern und Konferenzen sehen kann. Ein vielsagendes Zeugnis für diese Lücke liegt auch darin, daß selbst die Zillersche Schule, welche in der Durchforschung aller Lehroperationen auf psychologischer Grundlage unzweifelhaft am weitesten fortgeschritten ist, doch in der Anschauungsvermittlung bei historischen Stoffen anfänglich noch einen schlimmen traditionellen Fehler nachschleppte. Ferner weist auch der Umstand auf jene Lücke hin, daß es in der pädagogischen Litteratur an einer psychologisch-pädagogischen Monographie über die Anschauungsvermittlung, die beiderlei Stoffe umfassen müßte, selbst heute noch fehlt. Es sind überhaupt erst zwei pädagogische Monographieen dieser Art da: „Über Apperzeption" von Dr. Karl Lange und über „Denken und Gedächtnis" von mir.*)

So steht es um die Bemühungen zur Durchführung dieser ersten und wichtigsten didaktischen Wahrheit unter den Schulmännern.

Für die praktische Theologie hat die rechte Weise zur Vermittlung der Anschauung — des absoluten Fundamentes aller Erkenntnis — offenbar nicht geringere Bedeutung als für das Schulamt, da das anschauliche Vorführen des religiösen Stoffes nicht bloß beim pfarramtlichen Jugendunterricht, sondern auch bei allen übrigen Zweigen der theologischen Lehrthätigkeit (in Predigt, Seelsorge, Lehr- und Erbauungslitteratur, Apologetik, Mission 2c.) das erste ist, was not thut. Nun stelle man mit jenen Bemühungen der Schulmänner für die Durchforschung dieser Wahrheit, die bereits eine sehr umfangreiche Litteratur erzeugt haben, in Vergleich, welche Sorge und Be-

*) Der Verfasser dss. hat außer der vorgenannten Monographie auch eine solche über die Anschauungsvermittlung unter die Feder genommen, aber dieselbe wegen Krankheit und Altersgebrechen nicht vollenden können. Die einschlägigen praktisch-pädagogischen Winke für „nicht sinnlich" wahrnehmbare Stoffe liegen aber bereits vor im Anhangsaufsatze zur 2. Auflage seines „Didaktischen Materialismus" und in einem Vortrage über beiderlei Stoffe. Siehe Ev. Schulblatt März 1888.

mühungen von den Theologen dafür seit Pestalozzis Mahnung aufgewendet worden sind. Wie viele der zahlreichen Pastoralkonferenzen haben sich damit beschäftigt? Wie viele Aufsätze sind darüber in den theologischen Zeitschriften erschienen? Wie viele selbständige Schriften haben dieses Thema behandelt? Möglich, daß da oder dort einiges in dieser Richtung geschehen ist. Mir, sowie vielen anderen meiner Kollegen, die sich darnach umgeschaut, ist nichts derartiges zu Gesicht gekommen, weder unter den Vorträgen der Pastoralkonferenzen, noch in den theologischen Zeitschriften, noch als selbständige Schrift. Es liegt somit klar vor Augen, daß die praktische Theologie an dem auch für sie so wichtigen Probleme der Anschauungsvermittlung bisher sich so gut wie gar nicht beteiligt hat, und doch hätte diese Beteiligung auch dem schulamtlichen Religionsunterricht sehr förderlich werden können. Schon dieses eine Beispiel ist ein schlagendes Zeugnis, daß es der praktischen Theologie gar sehr an pädagogischem Blick und Trieb gefehlt hat und bis heute fehlt.

Eine 3. Gruppe von Beispielen würde sich darbieten, wenn wir die lange Reihe der theologischen Lehrsätze ins Auge faßten. Fast an jedem dieser Lehrartikel ließe sich zeigen, daß die unterrichtliche Behandlung derselben, wie sie in der Regel in der pfarramtlichen Jugendunterweisung nach altem Herkommen zu geschehen pflegt, mehr oder weniger mit kleineren oder größeren pädagogischen Mängeln behaftet ist. Selbst der reformatorische Kardinalsatz von der „Gerechtigkeit allein aus dem Glauben" könnte als schlagendes Beispiel dienen.

Eine 4. Gruppe von Belegen fände sich, wenn man die einzelnen Zweige der praktischen Theologie (Jugendunterricht, Predigt, Litteratur, Apologetik ꝛc.) hinsichtlich ihrer Eigentümlichkeit zum Gegenstand der pädagogischen Prüfung machte. Zur vollständigen Prüfung würde noch eine 5., 6. und 7. Gruppe von Beispielen herangezogen werden müssen. Wir können uns aber auf diese mehrfachen neuen Gesichtspunkte hier nicht einlassen, obschon bei diesen zurückgestellten Gruppen gerade die folgenschwersten pädagogischen Mißgriffe sich zeigen würden. Es sei daher an den vorhin besprochenen zweierlei Beispielen genug. Wer sich durch diese Zeugnisse nicht zu einer genaueren Untersuchung der wirklichen Sachlage getrieben fühlt, den würde wohl auch eine größere Zahl neuer Beispiele nicht dazu bewegen können.

Übrigens hätte die Theologie — ich denke natürlich zunächst an unsere protestantische — auch ohne Mahnung vonseiten der Pädagogik selber darauf aufmerksam werden können, daß es um ihre pädagogische Ausrüstung nicht gut steht. Ich meine gewisse bedenkliche Thatsachen des kirchlichen Lebens, worin die schlimmen Folgen jener Ausrüstungslücke offen zu Tage treten und der Kirche schon seit langem aufs empfindlichste sich fühlbar machen. Auf etliche dieser Thatsachen sei kurz hingedeutet.

In der Reformationszeit war bei Luthers Tode — also kaum

30 Jahre nach seinem ersten Auftreten — schon fast ganz Mittel- und Nordeuropa für die evangelische Lehre gewonnen. Selbst in Österreich und den romanischen Ländern hatte die Reformation schon vielfach Eingang gefunden. Mittlerweile sammelte die römische Kirche ihre Streitkräfte wieder, und der Jesuitenorden trat auf den Plan. Nach Luthers Tode hörte das Vordringen der Reformationsbewegung nicht nur auf, sondern die römische Kirche wußte in Österreich und in den romanischen Staaten das verlorene Gebiet fast ganz wieder zurückzuerobern, freilich vornehmlich mit Gewaltmitteln. Seitdem, seit dem Ende jener 30 Reformationsjahre, sind nunmehr über 3 Jahrhunderte vergangen. Während dieser langen Zeit hat die protestantische Theologie niemals wieder eine wirkliche Reformbewegung, die diesen Namen verdient, in der römischen Kirche hervorrufen können. Und selbst heutzutage, wo der evangelischen Kirche beträchtlich mehr wissenschaftliche und andere mithelfende Mittel zu Gebote stehen, denkt wohl kein einziger einsichtiger Theologe daran, daß es ihr gelingen könnte, mit ihren jetzigen Kräften und Mitteln eine innerlich regenerierende Einwirkung auf den römisch-katholischen Kirchenkörper auszuüben. Man ist froh, den eigenen Besitzstand wahren zu können. Wohl hat die evangelische Kirche von der römischen, wofern es sich bloß um einen geistigen Kampf handelt, nichts zu fürchten, wenn auf evangelischer Seite die geistigen Erbgüter der Reformation lebenskräftig bewahrt werden, aber die römische Kirche hat auch von der protestantischen nichts zu fürchten. Überdies zeigt sich auf römischer Seite weit mehr Selbstbewußtsein und Kampfeslust und zuversichtliche Hoffnung auf schließlichen Sieg als auf der evangelischen. Woher nun — so muß man doch fragen — dieser auffällige Reformationsstillstand während dieser langen drittehalbhundert Jahre? Daß das Erwecken eines inneren Regenerationsprozesses innerhalb der katholischen Kirche etwas wesentlich anderes voraussetzen würde, als jenes bekannte Donnern von den Kanzeln wider Rom, wie es die alte Orthodoxie vor Spener so eifrig trieb, auch etwas ganz anderes als das Hin- und Herstreiten über die Unterscheidungslehren und überhaupt alle Kleinkramkritik, braucht wohl nicht erst ausdrücklich gesagt zu werden. Aus der vorbezeichneten geschichtlichen Thatsache geht somit deutlich hervor, daß der Reformationskirche die Reformationskraft verloren gegangen war und zwar schon sehr früh, schon bald nach dem Heimgange der reformatorischen Bahnbrecher.

Lassen wir eine zweite geschichtliche Thatsache reden. Die protestantische Kirche hat nicht bloß der römischen gegenüber in der langen Zeit kein neues Terrain gewinnen können, sondern sie hat sogar obendrein einen sehr ansehnlichen und sehr wichtigen Teil ihres eigenen Terrains verloren — zwar nicht an Rom, aber doch eben verloren. Ich denke an die kirchliche Entfremdung und vielfach völlige Gegnerschaft der meisten Gebildeten und Gelehrten. Diese Entfremdung begann sporadisch schon zu Anfang des vorigen Jahrhunderts, — also,

wie wohl beachtet sein will, sofort nach dem Abweisen der Spenerschen Mahnung zur weiteren Verneuerung der Reformationskirche — und nahm seitdem, namentlich von der Mitte des vorigen Jahrhunderts an, stetig zu. Dieser Abfall ist um so bedeutsamer und muß umsomehr zur Beachtung auffordern, da zur Reformationszeit der gebildetere Teil des Volkes, besonders in den Städten, sich auf die Seite der Reformatoren stellte und deren wirksamster Helfer war. Was weiß nun die heutige Theologie zu thun, um die ihr fernstehenden Gebildeten und Gelehrten wieder heranzuziehen oder wenigstens mit ihnen Fühlung zu gewinnen? Sie treibt sogenannte innere Mission, aber eigentlich nur unter den Entfremdeten der niederen Stände. Den Gebildeten gegenüber ist sie offenbar so gut wie ratlos. Aus dieser zweiten geschichtlichen Thatsache geht wiederum deutlich hervor, daß die dermalige Theologie trotz aller ihrer sonstigen Fortschritte, doch seit langem bei weitem nicht mehr die benötigte volle Missionsfähigkeit oder was dasselbe ist: die echte Reformationskraft, besitzt.

Und endlich liegt noch als dritte Thatsache vor, daß die kirchliche Entfremdung, welche bisher vornehmlich nur unter den gebildeteren Ständen herrschte, in jüngerer Zeit in der entschiedensten Form auch in den handarbeitenden Volksklassen um sich greift. Zur Wiedergewinnung dieser sozial-demokratisch Geschulten weiß die Kirche augenscheinlich ebensowenig sichere, wirksame Mittel. Aus diesen so laut redenden Thatsachen hätte demnach die Theologie, wenn sie sich ernstlich prüfen wollte, schon längst erkennen müssen, daß es mit ihrer Reformations- und Missionsfähigkeit übel bestellt ist. Ohne Zweifel hat dieses Manko mehrfache Ursachen, aber eine der vornehmsten ist unstreitig die mangelhafte pädagogische Ausrüstung. Es wird sich dies vollends deutlich zeigen, wenn wir schließlich auch noch einen Blick auf die in der Kirche übliche und streng konservierte Lehrpraxis werfen.

Vergegenwärtigen wir uns zu dem Ende noch einmal den klaffenden Unterschied zwischen der bloßen Handwerkspädagogik, welche lediglich der Überlieferung und Erfahrung folgt, und der fortgeschrittenen, psychologisch beratenen, die sich höhere Ziele steckt und bessere Wege sucht. Schon Göthe, obwohl er kein fachmäßiger Schulmann war, hat diesen Unterschied mit genialem Blick erfaßt und so treffend wie kurz bezeichnet: „Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen." In der That, die große Kluft zwischen jenen zweierlei Lehr- und Lernweisen ist durch den Gegensatz von „Ererben" und „Erwerben" nach Weg und Ziel aufs klarste aufgedeckt. Dort begnügt man sich damit, das überkommene Wissen sicher zu überliefern; ist das erreicht, so glaubt man, die Lehraufgabe sei erfüllt. Hier dagegen, wo das „Erwerben" als Losung gilt, begnügt man sich nicht mit dem treuen Überliefern bloßer Kenntnisse, sondern hat höhere Ziele im Sinne; man bemüht sich, das Lehren und Lernen so einzurichten, daß der Schüler den Lehrstoff selbstthätig und mit innerem Interesse erfasse (zunächst in möglichster Anschaulichkeit), und dann den-

selben denkend und vielseitig anwendend durcharbeite. Damit geht dann der Lernende gleichsam denselben Weg, den die ursprüngliche Forschung hat einschlagen müssen; nur gelangt er unter der sicheren Leitung des Lehrers jetzt schneller zum Ziel. Anstatt der bloßen Kenntnisse wird jetzt Bildung erworben; aus dem Wissen werden Kräfte, Verstandes-, Gemüts- und Willenskräfte. Das ist der „königliche" Weg des „Erwerbens". Ob nun bei solchem Lehren und Lernen dieses höhere Ziel vollständig oder wenigstens teilweise erreicht sei, dafür giebt es außer den genannten Kennzeichen noch ein anderes. In dem Maße nämlich, wie ein echtes „Erwerben" stattgefunden hat, in demselben Maße wird in der so erlangten Bildung auch ein Trieb vorhanden sein, der unaufhaltsam zum Weiterforschen, zur Verjüngung und inneren Regeneration des betreffenden Gedankenkreises hindrängt. Das ist der so wünschenswerte oder vielmehr hochnötige Reformationstrieb, dem dann auch in seinem Maße die Reformationskraft nicht fehlen wird. — Nun frage ich: Wird die Theologie, wenn sie sich ehrlich prüft, mit Recht behaupten können, daß sie in ihrer gesamten Lehrthätigkeit (bei der Jugend, in der Predigt u. s. w.) von jeher bewußt und entschlossen auf jene höheren Ziele hingearbeitet, und daß ihr darum die Erforschung der rechten Mittel und Wege zu diesen Zielen warm am Herzen gelegen habe? Oder wird sie nicht vielmehr bekennen müssen, daß ihre Pädagogik fast ausschließlich das sichere „Vererben" der überkommenen religiösen Wahrheiten im Sinne gehabt habe, aber so gut wie gar nicht das selbstthätige „Erwerben" mit seinen Konsequenzen? Ob nun die Theologie das offen eingestehen will, oder nicht — aus der Geschichte der kirchlichen Lehrpraxis bei jung und alt können wir übrigen nichts anderes herauslesen, als daß diese Lehrpraxis fast ausschließlich auf das sichere „Überliefern" hingearbeitet hat und noch hinarbeitet, ja, daß das Prinzip des „Erwerbens" vielfach geradezu gefürchtet war und abgewehrt wurde. Alle oben angeführten geschichtlichen Thatsachen, insbesondere der offenkundige Mangel an Reformationskraft und Missionsfähigkeit, bezeugen dasselbe. Überdies ist sogar im kirchlichen Jugendunterrichte die beliebte Methode des „Vererbens" vielfach noch selber mit schlimmen Fehlern behaftet, die längst hätten abgestellt werden sollen. Auch darf wohl daran erinnert werden, daß im ersten Jahrhundert nach der Reformation den Theologen nicht einmal das bloße „Vererben" recht am Herzen gelegen zu haben scheint, da vor Val. Andreaes und Speners Zeit meistens gar kein geordneter pfarramtlicher Religionsunterricht üblich war und der Schulunterricht in diesem Fache damals nur im Lesen und Auswendiglernen des Katechismus bestand. Das seien der Beweiszeugnisse genug.

Hätte dagegen die Theologie bei ihrer Lehrthätigkeit wirklich das Prinzip des „Erwerbens" zum Leitstern erwählt und demnach auch sich eifrig nach den entsprechenden Mitteln und Wegen umgesehen, so würde sie bald erkannt haben, daß die traditionelle handwerkliche

Pädagogik dafür keinen Rat weiß. Damit würde sie dann auch zu der Einsicht gekommen sein, daß die Pädagogik eine viel größere wissenschaftliche Pflege auf den Universitäten bedürfe, als sie bisher gefunden hatte. Wäre aber diese Einsicht dagewesen, so würde die Kirche schon um ihres eigenen Interesses willen es als eine ihrer dringlichsten Pflichten erkannt haben, unausgesetzt und mit allen Kräften die Staatsregierungen zu bitten und zu mahnen, sobald wie möglich für eine vollständige wissenschaftliche Pflege der Pädagogik auf den Universitäten zu sorgen. Von einem solchen Bitten und Mahnen kirchlicherseits ist aber von der Reformationszeit an bis heute nichts zu hören gewesen. So wäre zum Überfluß nochmals bewiesen, daß es der Theologie an dem rechten pädagogischen Blick und an einem warmen Interesse an der Erziehungswissenschaft gefehlt hat und bis heute fehlt.

Wie erklärt sich nun diese Verdunkelung des Blickes und die Lauigkeit des Interesses, da doch die protestantische Theologie nach der formalen Seite ganz und gar auf der Pädagogik ruht? Wie rätselhaft diese traurige Erscheinung auch auf den ersten Blick sein mag, so ist die Erklärung doch sehr einfach. Der letzte, der tiefere Grund liegt darin, daß die Kirche in dem alten, unseligen Irrwahne stecken geblieben war, das Lehren und Erziehen sei nichts anders als ein handwerkliches Geschäft, das mit leichter Mühe gelernt werden könne und darum einer tieferen, wissenschaftlichen Erforschung weder bedürftig noch fähig sei. Dieser verhängnisvolle Irrtum wurde aber kirchlicherseits nicht bloß konservativ nachgeschleppt, sondern auch, um die Schulaufsichts-Privilegien der Geistlichen zu stützen, vielfach eifrig verbreitet und verteidigt. Wie konnte nun bei solcher Verdunkelung des Blickes die Pflicht gefühlt werden, auf eine sorgfältige wissenschaftliche Pflege der Pädagogik hinzuwirken? In der That, der christlichen Theologie ist etwas Ähnliches begegnet, als was Paulus seinerzeit von den israelitischen Schriftgelehrten sagte: hinsichtlich der Pädagogik hängt ihr „eine Decke vor den Augen“. So hat die Kirche, die doch als ursprüngliche Kulturträgerin zuerst das Richtige hätte erkennen sollen, durch jenen traurigen Irrwahn sich selber in wahrhaft erschreckender Weise gelähmt und geschädigt, wie die oben angeführten drei geschichtlichen Thatsachen offen vor jedermanns Augen bloßlegen. Dazu lastet auf ihr noch die andere schwere Schuld, daß durch ihr Beispiel das Publikum bis zu den Gebildeten, Gelehrten und Staatsmännern hinauf größtenteils, zum Schaden der Nation in allen ihren Bedürfnissen, in der überkommenen geringschätzigen Ansicht von der Pädagogik befangen geblieben ist.

* * *

Wie es der pädagogischen Wissenschaft, dem Schulamt und Lehrerstande unter der bisherigen büreaukratischen Vormundschaftsverwaltung

ergangen ist und zwar gerade in ihren wichtigsten, ihren unentbehrlichsten geistigen Bedürfnissen, haben die vorhin aufgeführten zwölferlei Gebrechen und Mißstände zur Genüge erkennen lassen. Wäre nicht das, was zum äußeren Schulbetrieb gehört und auch dem großen Publikum besehbar ist, nachgerade in allem Wesentlichen wenigstens befriedigend geordnet, so müßte man sagen: der pädagogischen Wissenschaft und den Schularbeitern sei es wahrhaft jämmerlich ergangen. Und doch sind auch auf der Innenseite die Übelstände noch nicht alle aufgezählt; es sei aber an den angeführten genug. Wie soll man sich nun jene schwerwiegenden Versäumnisse — oder wie man die genannten traurigen Thatsachen sonst bezeichnen will — erklären, zumal die regierenden Schuloberen, Juristen, Schulräte u. s. w., mit Recht in dem Rufe stehen, daß es Männer seien, denen das Wohl der Schule am Herzen liegt, die sich auch wissentlich keiner groben Versäumnisse schuldig machen würden; und die technischen Schulräte in ihrer Art, d. h. in dem Sinne der bisher üblichen Vorbildung, als hervorragend schulkundige und erfahrene Fachleute angesehen werden müssen? Wir scheinen vor einem Rätsel zu stehen. Jedenfalls dürfen die einzelnen Personen der regierenden Schulbeamtenschaft nicht für jene Gebrechen und Lücken in Anspruch genommen werden, weder die früheren, noch die derzeitigen. Das weist aber auch darauf hin, daß die Erklärung anderwärts und tiefer gesucht werden muß. Der wahre, der letzte Grund liegt da, wo wir ihn auch bei der Theologie fanden. Er besteht in der von alters her überkommenen, wahrhaft unheimlichen Wahnvorstellung, das Lehren und Erziehen sei nichts mehr als ein handwerkliches Geschäft, das keinen wissenschaftlichen Untergrund habe, ein Geschäft, dessen technische Handgriffe von jedem, der die zu lehrenden Schulkenntnisse besitze, leicht erlernt werden könnten und den akademisch Gebildeten sozusagen von selber zufielen. Angesichts der erschreckenden weitgreifenden Folgen, welche dieser Wahn für die gesamte Kultur in allen ihren Zweigen gehabt hat, darf man wohl fragen, ob in der ganzen Weltgeschichte es jemals einen verderblicheren, bösartigeren Irrtum gegeben habe; dennoch herrschte und herrscht er trotz der langen Jahrhunderte noch immer, und es ist nicht abzusehen, wann derselbe endlich weichen wird. Er hängt dem großen Publikum und ganz besonders den meisten akademisch Gebildeten — wo nicht günstige Umstände entgegengewirkt haben — wie eine Decke vor den Augen, als Erbe aus der Zeit der Unkultur. So auch den regierenden Schulbeamten; es ist ein unverschuldetes Unglück, unter dem sie selber mit leiden müssen. Möglich, daß dieser Schleier in jüngerer Zeit bei dem einen und andern hie und da einen kleinen Riß bekommen hat, der das Licht der Wahrheit durchschimmern läßt, allein für das Ganze ist das bisher ohne nennenswerte Wirkung geblieben; der Schleier selbst ist noch da. Daß es in der That sich so verhält, dafür liefern gerade die Schuloberen den schlagendsten Beweis. Denn hätten dieselben eingesehen, daß die pädagogische Praxis aller Art

einer gründlichen wissenschaftlich-theoretischen Beratung bedarf, wenn sie die oben genannten höhern Bildungsziele erkennen und anstreben soll, so würden sie längst nichts Nötigeres und nichts Eiligeres zu thun gewußt haben, als für eine eben so vollständige Pflege der pädagogischen Wissenschaft zu sorgen, wie der Theologie und den andern Wissenschaften eine solche seit langem zu teil wird.

Was die speziell das Volksschulwesen betreffenden Lücken und Mißstände (unter Nr. 3—11) angeht, so könnte jemand meinen, dieselben hingen nicht unmittelbar mit dem genannten Grundübel zusammen. Sie hängen ja damit zusammen, da die Mängel der pädagogischen Theorie in die letzten Ausläufer der pädagogischen Praxis, selbst bis in die äußeren Schuleinrichtungen hinein wirken, wie z. B. die in großen Städten beliebten und von den Schulbehörden niemals behinderten vielsystemigen Schulkasernen zeigen. Überdies gehören die unter Nr. 3—11 genannten Mißstände durchaus nicht zu den peripherischen Ausläufern, sondern liegen zum Teil sehr nahe beim Centrum. Allerdings haben bei denselben auch noch besondere ungünstige Umstände mitgewirkt. Hier sei nur einer kurz angedeutet. Die technischen Schulräte in den Bezirksregierungen und im Ministerium haben durchweg niemals selber in der Volksschule gearbeitet. Was den Volksschullehrer beengt und drückt, sei es in der amtlichen oder in der sozialen Stellung oder in der bisherigen Vorbildung, ist ihnen an der eigenen Haut nicht fühlbar geworden. Ein Provinzial- und Regierungsschulrat gestand einmal, er habe nicht eher das Innere einer Volksschulklasse zu Gesicht bekommen, bis er als Revisor in eine solche eingetreten sei. Vergegenwärtigt man sich nun, daß jene Schuloberen durchweg das Verkehrte und Drückende der Stellung der Volksschullehrer nicht aus eigener Erfahrung kennen, ferner, daß sie unter der Verschleierung des vorbesprochenen Grundirrtums leiden, und daß sie, weil ihre pädagogische Einsicht und Erfahrung für den äußeren Schulbetrieb wirklich ausreicht, auch glauben müssen, er reiche überhaupt für die Volksschulbedürfnisse aus: so wird es verständlich, daß sie sich bei allem Wohlmeinen doch innerlich nicht angetrieben fühlen, die Lage der Volksschularbeiter genau und sorgfältig zu erforschen. Sie halten sich an die bestehenden Vorschriften und thun nach denselben gewissenhaft ihren Dienst. Daß es in demselben noch etwas und zwar sehr Wichtiges zu erkunden und zu durchforschen gebe, gerade wie in der wissenschaftlichen pädagogischen Theorie überhaupt, das ist ihnen gewöhnlich ein fernliegender, wenigstens kein beunruhigender Gedanke. Dazu kommt noch, daß diese Bezirks- und Ministerialschulräte stets mit Aktenarbeiten und anderen Dienstobliegenheiten dergestalt belastet sind, daß sie für wissenschaftliche pädagogische Studien fast keine Zeit mehr haben. Einer der bedeutendsten früheren technischen Ministerialräte soll gelegentlich mit Humor bekannt haben, er habe seit so und so viel Jahren kein einziges wissenschaftliches Werk lesen können. So lebt man denn von der Hand in den Mund, sorgt

mit Treue und Fleiß, daß die Schulmaschinerie in gutem Gange bleibt, und das große Publikum ist zufrieden, ja, wohl gar stolz darauf, daß das deutsche Volk es im Schulwesen so herrlich weit gebracht habe. — Und zu dem allen kommt endlich noch das große Hemmnis, was in der büreaukratischen Form der bisherigen Schulverwaltung liegt. Hätten die von uns vorgeschlagenen mitberatenden Selbstverwaltungskollegien bestanden, namentlich in den beiden oberen Instanzen, so würden die beklagten Lücken und Mängel im Volksschuldienst längst so deutlich zur Sprache gekommen sein, daß man sie unmöglich übersehen oder anzweifeln konnte. — Rechnen wir das alles zusammen — ist es dann noch ein Rätsel, warum auf der Innenseite des Volksschulwesens und namentlich in der Stellung wie in der Vorbildung des Lehrerstandes so viele schweren Übelstände gleichsam unter einem Schleier von Generation zu Generation sich fortgeschleppt haben?

* * *

Es war eine saure, ungemütliche Arbeit, die dem Verfasser in diesem Abschnitte oblag, aber die Wahrheit mußte heraus.

3. Was haben Pädagogik, Schulamt und Lehrerstand von der in dieser Schrift vorgeschlagenen Schulverwaltungsreform zu hoffen?

Nach allem Vorhergegangenen wäre dieser Abschnitt fast überflüssig; er wird daher ganz kurz sein dürfen. Nur auf etliche wenige Punkte sei aufmerksam gemacht.

Würden die in dieser Schrift aufgestellten 7 ethisch-pädagogischen **Grundsätze** an den maßgebenden Stellen als richtig anerkannt, so könnten auch die in ihrer Konsequenz liegenden praktischen Reformvorschläge nicht mehr abgewiesen werden. Die Grundsätze würden von da an unwiderstehlich auf die Ausführung der ihnen entsprechenden organisatorischen Einrichtungen hindrängen. Damit gelangte dann auch **die Vertretung der Pädagogik und des Schulamtes** zur Ausführung. Das ist der Punkt, auf den für den Lehrerstand zunächst alles ankommt. Das halte man fest. Die Abstellung aller übrigen so lange getragenen Mißstände kann dann nur eine Frage der Zeit sein; und der Lehrerstand hat es dann mit in der Hand, diese Zeit abzukürzen.

Man vergegenwärtige sich nur lebhaft die neue Lage der Dinge.

Zum ersten besitzt dann der Lehrerstand die Berechtigung, bei der Beratung über die Schulgesetzgebung aller Art durch seine Vertreter mitzusprechen, und dabei können dieselben bestimmte Anträge stellen. Man ist also nicht mehr lediglich auf Petitionen und deren zweifelhaftes Schicksal angewiesen.

Zum andern geschieht das Mitsprechen mit freier **mündlicher** Rede, nicht bloß vermittels des geschriebenen Wortes in Eingaben,

Druckstücken u. s. w., das stets unvollkommen, weniger überzeugend und weniger eindrücklich ist. Es können somit die von den Delegirten des Lehrerstandes gestellten Anträge nicht bloß deutlicher und eindringlicher begründet, sondern auch wider erhobene Bedenken und Mißverständnisse wirksamer verteidigt werden. Man bedenke, was das sagen will.

Zum dritten geschieht das Mitsprechen des Lehrerstandes inmitten der Vertreter aller beim Schulwesen interessierten Gemeinschaften, und das Verhandeln vollzieht sich, wie gesagt, mit freiem mündlichen Wort, Mund bei Mund und Fuß bei Fuß. Diese letzteren Vertreter werden dann einen wesentlich tieferen Einblick in die Innen- und Außenseite des Schulbetriebs, eine höhere Auffassung von dem Schulamte, und eine richtigere und genauere Kenntnis von den bisherigen Übelständen auf diesem Gebiete und mehr mitfühlende Teilnahme an der seitherigen beengten Lage des Lehrerstandes gewinnen, als sie bisher gehabt hatten und unter den obwaltenden Umständen haben konnten. Hat diese bessere Einsicht und wärmere Teilnahme erst einmal bei diesen Männern Wurzel gefaßt, so wird sie durch diese selbst auch in weitere Kreise hineingetragen werden. Dazu können dann nun auch die gedruckten Verhandlungen mithelfen — ich denke hier natürlich besonders an die der Bezirks- und Landesschulsynoden — sowie die kürzeren Berichte in den öffentlichen Blättern, die ohne Zweifel in diesen Kreisen jetzt mehr Leser finden werden, als die bisherigen Aufsätze der Lehrer in ihrer Fachpresse oder andern Blättern über Schulangelegenheiten.

Ich mahne nochmals: man stelle sich deutlich vor, was das alles sagen will. In der That, gerade dieser dritte Punkt ist von der hervorragendsten Wichtigkeit — aber nicht nur für den Lehrerstand, sondern in Wahrheit nicht minder für alle beim Schulwesen interessierten Korporationen. Was wollen im Vergleich zu dieser gemischten, vollstimmigen Schulvertretung bedeuten jene von vielen Lehrern befürworteten einseitigen, bloß vor etlichen Mitgliedern der Schulbehörde verhandelnden „Lehrersynoden", wie sie z. B. in der Schweiz und Hamburg bestehen?

Zum vierten endlich sei noch kurz darauf hingedeutet, daß bei den von den fachmännischen Delegierten gestellten Anträgen jetzt für die übrigen Lehrer die Möglichkeit eröffnet ist, diese Anträge auf litterarischem Wege und durch Eingaben kräftig unterstützen zu können. So erst erhalten solche Eingaben samt den gleichzeitigen litterarischen Erörterungen ihre volle Wirksamkeit.

Es ließen sich noch manche andere Punkte namhaft machen, welche die Hoffnungen der Pädagogik und der Schularbeiter begünstigen. Für den, der sehen will, was zu sehen ist, werden die angeführten genügen.

Aus dem allen geht nun aufs deutlichste hervor, daß zur Abstellung der drückenden alten Mißstände im Volksschulwesen der Lehrerstand resp. seine Delegierten in hervorragender Weise beitragen kann,

— ja, daß der Anstoß dazu und die durchtreibende Kraft dann vornehmlich gerade in seiner Hand liegt. Da muß sich zeigen, ob die Lehrer für die neue Aufgabe, welche die vorgeschlagene freie Schulverfassung ihnen stellt, reif und gerüstet sind oder nicht. Damit lenkt sich der Blick vor allem auf die hohe Wichtigkeit der Wahl ihrer Delegierten. Die Erfüllung ihrer Hoffnungen hängt im Grunde fast gänzlich von diesen Wahlen ab, d. i. davon, ob dabei die rechten, die vertretungsfähigen Männer berufen werden, und zwar in allen Instanzen, nicht bloß in den höheren. Der Lehrerstand möge sich dies ja recht klar machen, — und zwar schon jetzt, wenn es auch noch eine geraume Zeit währen mag, bis es zu solchen Wahlen kommt.

Welches sind aber die rechten Männer für diesen Vertretungsdienst? Gewiß müssen dieselben möglichst sach- und fachkundig und mit der entsprechenden allgemeinen Bildung ausgerüstet sein; allein viel, viel wichtiger sind doch die **Gesinnungs- und Charaktereigenschaften**, denn der Erfolg ihrer Bemühungen hängt vor allem davon ab, ob in ihrer Persönlichkeit und in ihrem Benehmen das Schulamt **würdig** repräsentiert ist. Dazu gehört dann auch ferner ein nüchterner Sinn, Besonnenheit, Umsicht, Bescheidenheit und das, was einne Charakter einnehmend macht. „Das ist ein armer Mensch, an welchem der Kopf das beste ist“ (Göthe). Aber er ist nicht bloß arm, sondern auch weniger leistungsfähig, zumal im Gemeinschaftsleben; denn alle guten Gründe, welche jemand für die von ihm vertretene Sache vorzubringen weiß, erhalten doch erst ihre volle Kraft und Eindringlichkeit, wenn etwas Besseres dahintersteht als kalter Verstand und gewandte Dialektik. Darum halte der Lehrerstand bei seinen Vertretungswahlen unnachsichtlich und unbarmherzig fern alle jene Lärmmacher, Wortheldenn, „Maulbraucher“ — wie Pestalozzi sich auszudrücken pflegte, — jene hetzerischen Agitatoren, Phantasten und Durchgänger, kurz, alle die, denen das eigene Persönchen und dessen Verherrlichung die Hauptsache ist. Ein einziger solcher „Virtuose“ würde mehr verderben, als zehn rechte Vertreter wieder gut machen können. Es mag an diesem kurzen Wink genügen; ich gehe mit Absicht auf diesen Punkt nicht näher ein, hatte aber guten Grund, jene Mahnung nicht zurückzuhalten.

Wenn die in dieser Schrift vorgeführten sieben Grundsätze einmal gründlich durchgesprochen und, wie ich zu hoffen wage, in den entscheidenden Kreisen als richtig anerkannt sind, — und wenn nun an die Ausführung der in diesen Grundsätzen enthaltenen organisatorischen Einrichtungen gegangen werden könnte: dann wird aller Wahrscheinlichkeit nach die allerletzte Bedenklichkeitsfrage die sein, ob der Lehrerstand für eine solche freie Schulverfassung reif und ihr gewachsen sei. Möchten meine Standesgenossen diesen Punkt bei Zeiten erwägen und zu Herzen nehmen. — Aber noch ein anderes Hemmnis könnte auftauchen und wird es wahrscheinlich thun. Der

Lehrerstand hat bisher über seine eigene Zurücksetzung viel geklagt und für die ihm vorenthaltenen Ehrenrechte tapfer gekämpft, — dazu hatte er gewißlich Grund und Recht. Aber wie hat er sich der andern zurückgesetzten korporativen Schulinteressenten, namentlich der fast gänzlich rechtlosen Familie, fürsprechend angenommen? In den meisten Gegenden so gut wie gar nicht. Ein großer Teil der Lehrer hat sogar die Rechtsansprüche der Eltern entschieden bekämpft. Das könnte sich einmal schwer rächen. „Thue deinen Mund auf für die Armen und für die Sache aller, die verlassen sind."

So hat denn der Lehrerstand auch hinsichtlich seiner Standeshoffnungen alle Ursachen, des obenstehenden Mottos eingedenk zu sein. „Wer kärglich säet, wird auch kärglich ernten."

VIII. Das Interesse am Schulwesen.

Motto: Die Liebe ist des Gesetzes Erfüllung.

1. Der Grundsatz.

Derselbe heißt:

Die Schulverwaltung muß so geordnet sein, daß sie in allen Volkskreisen das Erziehungsinteresse weckt und pflegt.

Der Sinn dieses Grundsatzes ist aus seinem Wortlaute sofort klar. Es wird daher nicht nötig sein, zur Klarstellung noch etwas beizufügen.

Auch zur Begründung werden wenige Worte ausreichen. Wer wüßte nicht, daß eine öffentliche Angelegenheit — heiße sie, wie sie wolle — nicht leben kann von der Gleichgültigkeit, sondern lediglich von dem Interesse, welches die Beteiligten für diese Angelegenheit hegen. Das gilt also auch vom Schulwesen und von der Erziehung überhaupt. Ist diese Herzensteilnahme vorhanden, — was dann voraussetzt, daß man die volle Bedeutung der Sache erkannt hat — dann wird man auch an Fürsorge und Opfern nichts versäumen, was zur Erreichung des gewünschten Zweckes nötig ist. Ist die Bedeutung des Werkes nicht genügend erkannt, und demnach das Interesse für dasselbe nur gering, — nun, so geht es, wie es kann. Unkraut wächst allerdings von selbst, aber gute, wertvolle Dinge gedeihen nur durch Pflege, und sie erfordern um so mehr Pflege, je wertvoller, je edler sie sind.

Wie wichtig dieses Erziehungsinteresse ist, ergiebt sich auch im Hinblick auf die voraufgehenden Abschnitte dieser Schrift. Es wurden da eine Reihe von Versäumnissen, Lücken und Fehlern der bisherigen Schulverwaltung namhaft gemacht bezüglich der Ausgestaltung der pädagogischen Wissenschaft, der Errichtung akademisch-pädagogischer Seminare an den Universitäten, der Einrichtung einer alle Interessenten befriedigenden Schulvertretung, der Würdigung des Schulamtes u. s. w. Worin hatten diese ihren Grund? Es wäre unrecht, sie ohne weiteres den im Dienste der Schulvertretung stehenden Personen zur Last legen zu wollen. Gewiß fehlte es diesen nicht an dem guten Willen, der Schule nach besten Kräften zu dienen, ebensowenig an dem nötigen Interesse, so weit es unter den bestehenden Verhältnissen vorhanden sein konnte. Aber es fehlte die Einsicht,

nämlich das Verständnis für die Bedeutsamkeit der pädagogischen Wissenschaft und der übrigen namhaft gemachten Punkte. Soweit nun das Interesse von der vollen Einsicht abhängig ist, soweit fehlte es. Kann es nun Wunder nehmen, wenn bei den niederen Schulinteressenten kein Interesse für Erziehungssachen vorhanden war, da es bei der Behörde, den berufenen Wächtern und Pflegern der Schule, mangelte?

Noch mehr fällt die Wichtigkeit eines lebhaften Interesses für die Schule in die Augen, wenn man sich darauf besinnt, daß alle großen Anliegen der menschlichen Gesellschaft — Landeswehr, Rechtspflege, Volkswirtschaft, Gesundheitspflege und sittlich-religiöses Leben — in ihren Bestrebungen beträchtlich davon abhängig sind, wie es mit der Bildung des heranwachsenden Geschlechts bestellt ist. Alle Stände und Parteien müssen darum in ihrem eigensten Interesse darin wetteifern, für das Gedeihen des Schulwesens zu sorgen. Die Erfahrung lehrt aber tagtäglich, daß von einem solchen Wetteifer wenig zu spüren ist. Daraus geht hervor, daß die wünschenswerte Einsicht von der Bedeutsamkeit eines gesunden und wohlausgerüsteten Schulwesens wenigstens bisher nicht vorhanden gewesen sein kann. Damit ist auch bewiesen, daß an jener Stelle das wünschenswerte Interesse gefehlt hat; denn dasselbe ist immer abhängig von der Einsicht.

Aus den vorstehenden kurzen Bemerkungen geht demnach zur Genüge hervor, daß in der Lehre von der Schulverfassung der Grundsatz von der Pflege des Erziehungsinteresses eine hohe Bedeutung hat. Wenden wir uns jetzt zu der Frage, was nach diesem Grundsatz praktisch zu thun ist.

2. Die praktische Ausführung.

Die Überlegung, wie behördlicherseits das Schulinteresse zu wecken und zu pflegen sei, wird bald darauf führen, daß zweierlei Veranstaltungen getroffen werden können, nämlich erstens organisatorische, also ständige und zweitens besondere, mehr freithätige Veranstaltungen und Bemühungen.

Beginnen wir mit den Einrichtungen der ersten Art, den organisatorischen. Was hier nötig ist, das ist dasselbe, was auch schon von sämtlichen früher besprochenen Grundsätzen einhellig als notwendig nachgewiesen war. Es sind die fünf Verwaltungsinstanzen mit je einem mitberatenden Kollegium, in welchem alle korporativen Schulinteressenten samt dem Schulamte vertreten sind, also

1. die Schulgemeindeinstanz mit dem Schulvorstand und der Schulrepräsentation,
2. die Kommunalinstanz mit der Schuldeputation,
3. die Kreisinstanz mit dem Kreisschulausschuß,
4. die Regierungsbezirksinstanz mit der Bezirkssynode und
5. das Ministerium mit der Landesschulsynode.

Bei der Erörterung des Selbstverwaltungsprinzips, welches diese mitberatenden Kollegien fordert, wurde unter den Gründen auch der hervorgehoben, daß sie geeignet seien, in den betreffenden Volkskreisen das Schulinteresse wach zu halten und zu pflegen. Denn indem die verschiedenen Gesellschaftskreise zur Mitwirkung an der Schulverwaltung aufgerufen sind, werden sie damit darauf hingewiesen, daß auf diesem Gebiete für sie Interessen und Pflichten liegen. Das ist dann für sie eine beständige Anmahnung, die niemals schweigt. Werden jene Gesellschaftskreise nicht zur Mitwirkung herangezogen, so erstirbt auch das Interesse immer mehr, was von Natur in der Familie anfangs vorhanden war. Damit ist also dargethan, daß es kaum wirksamere Mittel für die Weckung und Belebung des Schulinteresses geben kann, als eben jene Selbstverwaltungseinrichtungen. Überdies sei noch daran erinnert, was der erste Abschnitt dieser Schrift, der Blick in die Schulgeschichte des Niederrheins, in dieser Beziehung uns vorgeführt hat. Hier bestand von lange her wenigstens das unterste Glied der Selbstverwaltung, nämlich die Schulgemeinde mit ihren notwendigen Organen. Es ist an gedachter Stelle auch darauf hingewiesen, daß in diesen Gemeinden von jeher ein wirkliches Interesse für das Schulwesen lebendig war und auch heute noch besteht und zwar in einem Maße, wie es in anderen Gegenden, wo solche Schulgemeinden fehlten, niemals vorhanden gewesen ist. Wenn nun allein diese unterste Instanz so viel leisten konnte, wo alle oberen rein bureaukratisch eingerichtet waren, was steht erst zu erwarten, wenn das Selbstverwaltungsprinzip mit seiner Interessenvertretung durch alle Instanzen durchgeführt würde!

Soweit über die organisatorischen, ständigen Einrichtungen. Neben denselben sind, wie oben bemerkt, behufs Weckung und Pflege des Schulinteresses noch besondere, mehr freithätige Veranstaltungen und Bemühungen notwendig. Diese freie Thätigkeit kann auf zwei Wegen geschehen, nämlich durch das mündliche Wort und durch die Schrift. Reden wir vorab von der ersten Weise, von dem mündlichen Wort.

Dieser Weg ist nur in engeren Kreisen möglich, weil es darauf ankommt, alle zu erreichen, die es angeht. Es ist darum hier an Versammlungen innerhalb des Kreisschulinspektionsbezirkes zu denken. In diesem Bereich sind dreierlei freie Versammlungen wünschenswert. Zunächst innerhalb der Schulgemeinde jeweilige Zusammenkünfte der Väter und Mütter, etwa unter dem Namen „Elternabende“. Veranstalter derselben müßten die Lehrer der betreffenden Schule sein oder auch der Lokalschulinspektor. Die zweite Art geht die Kommune an und würde demnach innerhalb des Kommunalbezirks stattzufinden haben. Zu dieser Versammlung sind die sämtlichen Schulvorstände des Bezirks einzuladen und zwar jährlich etwa ein- bis zweimal. Die Veranstaltung müßte in den Händen der Kommunalschuldeputation liegen. Das Gebiet der dritten

Versammlungsart ist der Schulinspektionsbezirk. Einzuladen sind zu derselben die Mitglieder der kommunalen Schuldeputation des Kreises, doch dürfte auch Schulvorstehern und Lehrern die Teilnahme nicht verwehrt sein. Die Leitung fällt hier dem Kreisschulinspektor zu, der die Versammlung je nach Bedarf jährlich einmal oder auch alle zwei Jahre einmal zu berufen hat.

Es wäre demnach behufs Weckung und Pflege des Schulinteresses wünschenswert:

1. Versammlungen innerhalb der Schulgemeinde unter Leitung der betr. Lehrer,
2. innerhalb des Kommunalbezirks unter Leitung der Kommunalschuldeputation und
3. innerhalb des Schulinspektionsbezirks unter Leitung des Kreisschulinspektors.

Wie die Leser sich erinnern werden, wurden die beiden letzten Arten der Versammlungen bereits in dem Abschnitt von der Selbstverwaltung erwähnt und ihnen dort (Seite 166 und 167) bedeutsame amtliche Funktionen zugewiesen.

Bevor wir die vorerwähnten drei Versammlungen in ihrer Thätigkeit näher betrachten, sei es gestattet, eine allgemeine Betrachtung über die Weckung des Schulinteresses hier einzuschieben, die schon vor mehr als 20 Jahren geschrieben wurde. Sie steht in der Schrift: Die 3 Grundgebrechen u. s. w. Elberfeld 1869 — und zwar in dem Abschnitt über die Hauptaufgaben der Kreisschulinspektion außerhalb ihrer Aufsichtsthätigkeit. Die beiden ersten dieser Aufgaben sind bereits in einem vorigen Abschnitt anhangsweise erwähnt worden, nämlich 1. die Pflege der praktischen Lehrübungen und 2. die Sorge für die Ausrüstung der Lehrer. Über die dritte Aufgabe soll nun hier das dort Gesagte nachgeholt werden.

Die betreffende Stelle lautet Seite 95 bis 104 wie folgt:

„Es bliebe nun noch übrig, die dritte Hauptaufgabe der Kreisschulinspektoren kurz zu beleuchten. „Aber", — höre ich ausrufen — „darf man denn der Schulinspektion noch mehr aufbürden? hat sie nicht an den beiden genannten Aufgaben übergenug zu thun?" — Daß in der That noch eine dritte und zwar sehr wichtige Aufgabe übrig ist, läßt sich aus dem Bedürfnis des Schulwesens leicht erweisen; ich will aber lieber andere Zeugen reden lassen — amtliche Vorschriften von altem Datum. In einer „Allgemeinen Anweisung für die Einrichtung des gesamten preußischen Volksschulwesens," die im Jahre 1817 oder 1818 im K. Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten ausgearbeitet wurde, heißt es über den Punkt, von dem wir hier zu reden haben:

> „Die Elementarschule ist, wie jede andere, eine Nationalanstalt, in welcher die Jugend nicht für irgend ein Privatinteresse, sondern ihrer Bestimmung als Menschen gemäß, als

Jugend des Volks erzogen wird. Es haben daher nicht bloß die Eltern der ihr anvertrauten Kinder, sondern das ganze Publikum hat Anteil an derselben und ist von ihr nähere Kunde zu nehmen berechtigt. — Jede Elementarschule muß deswegen allen, deren Aufmerksamkeit auf sie gerichtet ist, Gelegenheit geben, sie näher kennen zu lernen. Dies thut sie zunächst durch die öffentliche Prüfung." — (Nachdem nun über diese jährlichen Prüfungen, über Schulfeste, Turnspiele u. s. w. einige Winke gegeben sind, auch erwähnt ist, daß jedem anständigen Besuche die Schule offen stehen muß, heißt es weiter:)

„Die Vermittelung der Schule mit den Eltern nicht bloß, sondern auch mit dem gesamten Publikum, ist, der Instruktion der Schulkommissionen (Schulinspektoren) und Schulvorstände gemäß, deren eigentlichstes Geschäft. Alle ihre Mitglieder, die geistlichen wie die weltlichen, sollen sich bemühen, die Einwohner jedes Schulortes und die Mitglieder jeder Schulsocietät mit ihrer Schule zu befreunden und Mißverständnisse aller Art auszugleichen." (Man darf hier nicht lediglich an persönliche Mißverständnisse denken; es giebt auch allgemeine, die aus der Schulgesetzgebung und anderen allgemeinen Verhältnissen entspringen, und diese sind die schlimmsten. Anmerk. d. Ref.) „Vornehmlich liegt es aber den Geistlichen und sachkundigen Mitgliedern dieser Behörden ob, öffentlich und privatim die Leute über den Zweck der Schule, ihre Wohlthätigkeit, die Art ihres Wirkens und wie man dies unterstützen müsse, zu den lehren, — — — überhaupt ihnen richtige Ansichten über das Unterrichts- und Erziehungswesen und den Wert derer, die daran arbeiten, beizubringen.*)

Nun halte jeder in seinem Bereiche Umfrage, was denn in der langen Zeit von 1818 an bis heute durch die regierenden, inspizierenden und lehrenden Organe des Schulwesens für die Belehrung des Volkes über Erziehungsangelegenheiten privatim und öffentlich geschehen ist. Weiß jemand — außer dem Privatverkehr, den dritte Personen ja nicht kennen können — etwas Nennenswertes anzuführen? Hat hier nicht die hergebrachte Schulverwaltung Generationen lang große und schwere Schulden gemacht? Gedenken wir z. B., um

*) Die „Anweisung", welcher die obige Stelle entnommen ist, stand mit dem 1818 entworfenen, aber nicht zur Ausführung gekommenen allgemeinen Schulgesetz in Verbindung. Bis zum Jahre 1842, wo der Provinzialschulrat Otto Schulz diese Schrift im Brandenburger Schulblatt abdrucken ließ, — sie umfaßt dort 39 Seiten — war sie niemals öffentlich bekannt gemacht, sondern nur in einzelnen Fällen als Rat und Anweisung mitgeteilt worden. Dem Ministerium, in welchem dieses Regulativ entstanden, gereicht es zur größten Ehre. Man muß nur bedauern, daß dasselbe später so lange unter Schloß und Riegel gehalten wurde und den meisten Schulmännern selbst bis heute unbekannt geblieben zu sein scheint.

ein naheliegendes Mittel zu erwähnen, an die Presse. Es existieren Zeitschriften für alles Mögliche, nur allein das Erziehungswesen, das doch eine der ernstesten Aufgaben der Familien, wie aller andern Lebensgemeinschaften sein soll, bildet in der Journalistik, die dem allgemeinen Publikum sich widmet, eine große leere Stelle. Für die Techniker, die Schulmänner, sind Blätter genug vorhanden, übergenug, etwa 40—50 auf deutschem Boden; allein an die große, verzweigte Schulinteressentschaft scheint schier niemand gedacht zu haben, am wenigsten die Schulbehörden. Etliche Anfänge zu Erziehungsblättern für die Familie, die da und dort von Schulblattredakteuren versucht wurden, haben nicht lange gelebt, oder sind meist dürftige Anfänge geblieben. Und doch bildet die Lücke in der Presse nur einen Teil der großen leeren Stelle, welche man unangebaut gelassen hat, und überdies ist die litterarische Arbeit weder das erste, noch das wichtigste, was hier hätte geschehen sollen. Wo Belehrung oder Anregung stattfinden soll, da muß überall und immer das lebendige mündliche Wort dem geschriebenen voraufgehen und muß demselben stets zur Seite bleiben. Das gilt bei den Großen wie bei den Kleinen und gilt im großen wie im kleinen. So hat die pädagogische Theorie seit langem gelehrt; die Erfahrung hat das auf allen Gebieten bestätigt. Die politische Presse z. B., die noch nicht gar alt und doch jetzt gerade durch ihre außerordentliche Ausdehnung eine bedeutende Macht ist, hat bekanntlich erst dann rechtes Leben und einen Aufschwung gewinnen können, als in den Landtagen eine öffentliche Rednerbühne errichtet und das mündliche Wort in den Privatversammlungen frei gegeben wurde. Die landwirtschaftlichen Blätter, wie nötig sie dem Ackersmann waren, sind doch erst durch die Ausbreitung der landwirtschaftlichen Vereine und „Kasinos" ein gesuchter Artikel geworden. Auf kirchlichem Boden gilt dasselbe Gesetz. Auch in Erziehungs- und Schulangelegenheiten muß erst das lebendige mündliche Wort die Herzen erwecken und die Köpfe ans Denken bringen: dann wird das geschriebene Wort gebahnte Wege finden und so gewiß von selbst herbeikommen, als die Luft herbeikommt, wo ein leerer Raum sich öffnet. Auf allen Gebieten gehören diese drei Dinge zusammen, wenn Einsicht und Interesse in gesunder Weise wachsen sollen: belehrende Vorträge mit freier Besprechung in kleineren Kreisen, — periodische Blätter, — und eine ordentliche Repräsentation mit freier Tribüne zur Mitwirkung bei der Gesetzgebung und Verwaltung. Immer aber müssen lehrhafte Vorträge und Diskussionen in kleineren Kreisen voraufgehen; wo dies nicht geschieht, da fehlt den beiden andern Mitteln die Grundlage: sie bleiben entweder im Rückstande oder sind jeden Augenblick in Gefahr auf verkehrte Wege zu geraten. Soll daher die Erziehung zu einer wirklichen Nationalsache werden, d. i. zu einem Anliegen, das von dem Kerne des Volkes mit Einsicht und Interesse getragen wird, so müssen auch hier mündliche Vorträge und Besprechungen in kleineren Zirkeln den Anfang

machen. In hiesiger Gegend ist derartiges von einzelnen Lehrern da und dort schon vorlängst versucht worden und nicht ohne Erfolg. Ein energisches, allseitiges und richtiges Anfassen der Sache läßt sich jedoch nicht eher hoffen, bis die Hauptorgane der Anregung in inneren Schulangelegenheiten, die Kreisschulinspektoren, mit gutem Beispiele voranschreiten und so die Wege weisen. Gewiß werden die Lehrer und Geistlichen stets die eigentliche Arbeit übernehmen müssen, denn zu den Schulgemeinden und Eltern steht der Kreisschulinspektor in keinem unmittelbaren Verhältnisse. Wohl aber sind die Schulvorstände seiner Pflege befohlen. Diese haben eine wichtige Stelle in der Schulverwaltung, und doch ist den nicht-geistlichen Mitgliedern derselben nirgend eine passende Gelegenheit geboten, um ein volleres Verständnis des Schul- und Erziehungswerkes zu gewinnen. Sie können zwar die Schule besuchen, dem Unterricht und den Prüfungen zusehen; allein ohne Kenntnis der Grundsätze und Motive, von denen die Schularbeit bestimmt wird, bringt dieses Zusehen so wenig Gewinn und Befriedigung, als das Betrachten einer komplizierten Maschine ohne Kenntnis der Mechanik. Wer der Schule einmal recht ins Angesicht und ins Herz geschaut hat, der muß sie lieb gewinnen; denn dieses Schauen ist zugleich ein Blick in eine hellere Zukunft, der allemal das Herz erhebt und zum Mithandanlegen antreibt. Die laufenden Obliegenheiten der Schulvorsteher sind dagegen fast nur äußerlicher Art und zum Teil — insonderheit in der Sorge für regelmäßigen Schulbesuch — sehr verdrießlicher Natur. In dieser Arbeit bekommen sie die Schule gleichsam nur von der Rückseite zu besehen; die idealere Seite des Schulwesens bleibt ihnen verdeckt und verborgen. Man muß sich in der That wundern, daß es noch so viele Männer in diesem Posten giebt, die trotz der vielen Verdrießlichkeiten und der geringen Aufmunterung von seiten der Schulobern, dennoch unverdrossen ihren Dienst thun. Wenn ja da und dort einer müde wird und abdankt, so ist daran weder etwas zu verwundern, noch übel zu nehmen.

Man kann es allerdings erleben, daß die Verteidiger der Schulbüreaukratie — wozu leider der Lehrerstand selbst ein ansehnliches Kontingent stellt — gelegentlich auf solche üble Erfahrungen, die sie an Schulvorstehern gemacht haben wollen, sich berufen und triumphierend fragen: ob denn zu hoffen sei, daß das Schulwesen in lebhafteren Schwung käme, wenn noch mehr „Stillstandsräder“ in die Schulverwaltungsmaschine eingefügt würden. Darauf hat Referent vorab zu bemerken, daß er nicht imstande ist zu prüfen, wie es um die Wirksamkeit der Schulvorsteher in entfernteren Gegenden steht. Wenn das Schulvorstandsinstitut dort, wo man ihm die Mitwirkung bei der Lehrerwahl versagt, wenig bedeutet, so glaubt sich das leicht. Dagegen muß Referent auch bezeugen, daß ihm während seiner 20jährigen Amtserfahrung nicht wenige Männer in diesem Posten bekannt geworden sind, die an Eifer, Opferwilligkeit und Unverdrossenheit mit

vielen höheren Schulbeamten sich wohl messen konnten. Jene Klage über das „Nichtsthun" der Schulvorsteher hat häufig lediglich darin seinen Grund, daß die Schulbehörden, Schulvorstandspräsides und Lehrer nicht einmal das kleine bißchen Organisationsverstand haben, um zu wissen, daß man laufende Obliegenheiten, die kein Verhandeln erfordern, nicht einem Kollegium insgesamt übertragen darf, sondern jedem Mitgliede einzelne bestimmte Arbeiten zuweisen muß, die es selbständig zu besorgen hat, und für deren Besorgung es der Gesamtheit verantwortlich ist. Doch das nur nebenbei. Fassen wir jene Klage an der Wurzel. Was ist von einem Gärtner zu halten, der einen Baum pflanzt und dann ihn sich selbst überläßt und, wenn er nicht bald Früchte trägt, sofort zur Axt greift? Der gute Gärtner, von dem das Evangelium erzählt (Mark. 13), dachte und handelte anders. Wer sind die Lehrer, die stets in Bausch und Bogen über Stumpfheit und Faulheit der Schüler lamentieren? Die geschickten und fleißigen sind es nicht, denn sie wissen, daß sie eben die Aufgabe haben, die Schüler von jenen Übeln zu kurieren, und daß daher jede solche Klage eine Anklage wider sie selbst wäre. Gleichen aber jene Schulbüreaukraten, welche das Schulvorstandsinstitut ausrotten möchten, nicht auf ein Haar diesen ungeduldigen und faulen Gärtnern und Lehrern? Wo im ganzen deutschen Lande ist es je einer höheren oder niederen Schulbehörde eingefallen, daß das Schulvorstandsinstitut der Pflege bedürfte? Welcher Schulrat oder Schulinspektor, der diese „Stillstandsräder" anklagt, hat auch nur einen Finger gerührt, um sie zu beleben und von innen heraus in Bewegung zu bringen? Schon ein Kind wird müde und überdrüssig, wenn man es an eine Arbeit stellt, deren Zweck es nicht einsieht, — wie viel mehr ein Erwachsener! Woher sollen nun die Schulvorsteher Freudigkeit zu ihrem Dienst gewinnen und behalten, wenn man ihnen nicht zeigt, mit welchen höheren Zwecken alle diese kleinen Obliegenheiten zusammenhängen, — wenn sie über diese Ziele und die Wege dahin nicht mitdenken und mitsprechen lernen, — wenn man, wie in den meisten Gegenden geschieht, ihnen sogar eine Mitwirkung bei der Lehrerwahl verweigert? — Was hier über die Schulvorstände sich zu Gericht setzt, das ist derselbe büreaukratische Geist, der in der Kirche notgedrungen Presbyterien sich gefallen läßt, aber weder Organisationsverstand hat, um diese Organe zu leiten, noch eine Hand regen mag, um sie zu pflegen, — und dagegen die Klage in die Welt schreit: die Presbyterien seien „Stillstandsräder", oder hinderten gar den fleißigen geistlichen Arbeiter. Auf welcher Seite ist da in Wahrheit der Stillstand? Daß doch der Teufel alle Heuchelei holte, auch die büreaukratische und hierarchische, — dann wären wir sie glücklich los! Der Vorwurf wider die „nichts-thuenden" Schulvorstände und Presbyterien hat auf mich nie den beabsichtigten, sondern stets den entgegengesetzten Eindruck gemacht, nämlich die Überzeugung befestigt, daß mit dieser Büreaukratie, sei sie geistlich oder weltlich, radikal gebrochen werden muß,

weil sie weder befähigt, noch willens ist, gesunde Organe zur Mithilfe am Erziehungswerke heranbilden zu helfen.*)

Haben wir nun eingesehen, daß die Kreisschulinspektion für eine angemessene Anregung und Belehrung der Schulvorstände Sorge tragen soll, so wird das Wie nicht viel Kopfzerbrechen verursachen. Die Hauptsache ist bereits angedeutet. Der Schulinspektor lade nur jährlich ein paarmal die Schulvorsteher samt den Lehrern und Geistlichen zu einer Besprechung über Schulangelegenheiten ein. An Referenten für die zu behandelnden Fragen kann es bei der großen Zahl von Lehrern und Pastoren nicht fehlen. Nur muß darauf Bedacht genommen werden, daß die Referate weder rein äußerliche, noch rein professionelle Fragen behandeln, sondern möglichst solche, die einen Blick in die Grundsätze und Motive der Schuleinrichtungen wie der Schularbeit gewinnen lassen. Man versuche es nur eine Weile, und es wird sich zeigen, daß bei einem guten Teil der Schulvorsteher das Interesse an diesen Besprechungen nicht abnimmt, sondern stetig wächst. Ist man einmal in gutem Zuge, so gestatte man den Mitgliedern jeweilig auch den einen oder andern Nachbar einzuführen, damit die Anregung in weitere Kreise sich fortpflanze. — Hat der Kreisschulinspektor auf diese Weise seine Schulvorstandskonferenz zustande gebracht, so ist damit den Geistlichen und Lehrern für das, was sie in ihren engeren Kreisen in demselben Sinne zu thun haben, der Weg gewiesen und gebahnt. Auch sie müssen Besprechungen über Erziehungsanliegen einzurichten suchen. Ob dies besser nach Kirchengemeinden geschehe, oder aber in den einzelnen Schulgemeinden, mag dem lokalen Ermessen anheimgegeben bleiben. Man fange nur still und langsam an, setze sich nicht große Dinge vor, — aber man thue etwas. Lassen sich diese lokalen Erziehungsbesprechungen mit einem bereits bestehenden kirchlichen oder andern guten Vereine verbinden, — desto besser. Ob es Gegenden giebt, wo das Christenvolk insge-

*) Man wolle mir diese Äußerung nicht so auslegen, als ob ich ein Freund des wüsten Wahlwesens sei. Ohne Wahlen geht es allerdings nicht. Allein daß die chaotische Kopfzahlwählerei das beste und einzige Mittel sein soll, um rechte Arbeiter fürs Gemeinwohl zu gewinnen, und daß man mit dem Wählen alles für gethan hält, — das beweist nur zu sehr, daß unser Denken über Gemeinschaftsorganisation noch gänzlich in den Anfängen steckt. Von der Frage, wie gewählt werden soll, ist hier nicht zu reden, aber davon, was neben und nach den Wahlen zu thun sei. — Unsere rheinisch-westfälische Kirchenordnung, wiewohl sie weit über den nachgebornen Versuchen, die ihre Zeit verpaßt haben, steht, leidet unzweifelhaft an manchen Gebrechen; nichtsdestoweniger hat sie sich für das gesamte Volksleben als ein großes Gut bewährt, wie die religiösen Zustände in den Landschaften, wo sie eingelebt ist, deutlich bekunden. Aber wie viel bedeutender würden ihre Wirkungen sein, wenn die Geistlichkeit die Gemeindeorgane recht zu pflegen verstanden hätte! Es ist immer ein großer Schade, wenn die membra praecipua einer Gemeinschaft den Aufgaben der Verfassung nicht gewachsen sind, weil nun auch die andern Glieder nicht die volle Entwicklung erlangen. Freilich, wenn eine Gemeinschaft keine freie Verfassung besitzt, d. h. keine Verfassung, welche alle Kräfte zur Mitarbeit aufruft und heranzieht, — das ist kein Schade, sondern ein Unglück.

samt noch zu stumpf ist, um mit ihm in dieser Weise die Erziehung seiner Kinder beraten zu können, weiß Referent nicht; in seiner persönlichen Erfahrung sind ihm derartige verwahrloste Zustände noch nicht vorgekommen. Sollte es ja solche geben, so würde man doch fragen müssen, für welche Zwecke und Dienste denn die dortigen Geistlichen und Lehrer bisher unterhalten worden sind. Sind die sozialen Verhältnisse daran schuld, — wofür steht denn geschrieben: „der geistlich Gesinnte soll alles richten?“ — Der Verfasser ist nicht wenig stolz darauf, einer Landschaft anzugehören, wo alles das, was vorhin empfohlen wurde, sofort begonnen werden könnte, wenn die rechten leitenden Hände sich fänden, — wobei namentlich das noch besonders merkenswert sein dürfte, daß gerade die geringeren Stände nicht am wenigsten Teilnahme zeigen würden. Das beste Teil dieses Vorzuges verdanken wir wohl der freien Kirchenverfassung, die hier schon von der Reformationszeit an in Übung war. Wenn eine Klage erhoben werden sollte, so könnte es eigentlich nur die sein, daß es in den engeren und weiteren Kreisen an den rechten Köpfen und Händen zur Leitung fehlt. — Vor ein paar Jahren kam der rüstige Superintendent der Elberfelder Kreissynode, — der Städte Barmen, Elberfeld und der umliegenden Landgemeinden — auf den glücklichen Einfall, die Schulvorsteher, Presbyter, Lehrer und Pastoren zu einer solchen Konferenz, wie sie vorhin vorgeschlagen wurde, zusammenzurufen. In diesem Umfange war das auch hier zu Lande ein Erstlingsversuch; allein es zeigte sich eine so rege Teilnahme, daß der große Saal nicht einen einzigen Mann mehr fassen konnte. Einen ganzen Tag lang wurde verhandelt, — von morgens 10 bis abends 7 Uhr. Die Referenten waren Lehrer und Geistliche. Die Besprechung ließ kaum etwas zu wünschen übrig; sie war nicht weniger lebhaft, als eingehend und würdig. Ich glaube nicht, daß ein einziger der Anwesenden die Versammlung unbefriedigt verlassen hat; und doch waren Männer darunter, die bereits in viel höher gelegenen Versammlungen — in Handelskammern, Provinzialsynoden, Kirchentagen und sogar im Landtage — gesessen und mit verhandelt hatten. Lange nachher noch hatte ich Gelegenheit, die Äußerung zu hören — und zwar auch von Personen der letztgenannten Reihe, daß sie sich nicht erinnerten, je einer Versammlung beigewohnt zu haben, die ihnen mehr Interesse und Befriedigung geboten hätte. Seitdem hat diese Zusammenkunft nicht wieder stattgefunden. Es mag das sein Gutes haben, da in diesem Falle in der That der Kreis zu groß gegriffen war, als daß sich die Sache in diesem Umfange durchführen ließ. Der kirchliche Synodalkreis ist nicht das Terrain für diese Schulvorstandskonferenzen, sondern der Schulinspektionsbezirk; und die Schulinspektoren sind es, welche das Werk in die Hände nehmen müssen. Diesen ist aber der glückliche Einfall noch nicht gekommen. (Soweit aus den „3 Grundgebrechen“.)

Gehen wir jetzt auf die dreierlei obengenannten Versammlungen innerhalb des Kreisschulinspektionsbezirks etwas näher ein.

Wir beginnen mit der dritten, der Versammlung der Schuldeputationen eines Inspektionsbezirks. Selbstverständlich werden zu derselben auch die Lehrer dieses Bezirks eingeladen. Ob es rätlich ist, sämtliche Lehrer zuzulassen oder nur die Hauptlehrer und älteren Klassenlehrer, soll hier nicht entschieden werden. Es mag dies der Kreisschulinspektor nach Rücksprache mit den Lehrern bestimmen. Außerdem haben auch die Schulvorsteher freien Zutritt.

Was soll denn hier zur Sprache kommen?

Da die Versammlung eine freie sein soll, so sind zunächst amtliche Sachen ausgeschlossen. Alle Verhandlungen haben den Zweck, den anwesenden Teilnehmern, welche nicht dem Lehrerstande angehören, den Blick in das Innerste des Schullebens zu erschließen. Ausgeschlossen sind ferner alle rein technischen Fragen, welche lediglich bei einem Fachmann volles Interesse entfachen können.

Es müssen also solche Fragen der Erziehung zur Verhandlung kommen, die jeden Hausvater interessieren, und die ihm durch seinen hausväterlichen Beruf vor die Füße gelegt werden. Ganz geeignet sind auch Vorträge aus der Geschichte der Pädagogik und des Schulwesens, etwa gut zugeschnittene Biographieen oder Auszüge aus der Lebensbeschreibung hervorragender Männer früherer Zeit, wie sie über das Schulleben ihrer Gegenwart berichtet haben. Solche Bilder zeigen auch dem Laien, in welch hohem Maße das Schulwesen heutzutage höher steht als früher. Sie lassen ferner erkennen, welche Bemühungen notwendig waren, um die Pädagogik auf die heutige Stufe ihrer Ausbildung zu heben und welchen Männern wir diesen Fortschritt verdanken. So wird es an reichem Stoff für die Vorträge und die sich anschließenden Besprechungen nicht fehlen. Je und dann kann auch über eine wichtige Schulverfassungsfrage verhandelt werden, über die im größeren Publikum das volle Verständnis fehlt, z. B. über den Wert kleiner Schulsysteme im Verhältnis zu größeren, ferner über die Frage der Mittelschulen, ob dieselben mit der Volksschule vereinigt oder von ihr getrennt sein sollen, weiter über die rechte Weise der Fortbildung, über Schulbibliotheken u. s. w. Zu diesen Vorträgen sind selbstverständlich in erster Linie die Lehrer verpflichtet, doch werden auch sicherlich manche Geistliche sich bereit finden lassen, zuweilen einzutreten. Von großer Wichtigkeit ist es, daß die Kreisschulinspektoren geeignete Personen zu den Vorträgen heranholen, die besonnen und ruhig nur die Sache im Auge behalten. Die Phrasenmacher und Maulhelden haben allezeit der Schule und dem Lehrerstande mehr geschadet, als es von Gegnern je geschehen könnte.

Was im vorstehenden über die Versammlungen innerhalb des Kreisschulinspektionsbezirks gesagt wurde, kann auch für die Schulvorstandsversammlungen gelten.

Es ist jetzt noch von den Versammlungen der Eltern, den sogenannten Elternabenden zu reden. Jedem wird es einleuchtend sein, daß diese die allerwichtigsten sind.

Die Elternabende erstreben eine möglichst enge Verbindung von Schule und Haus zum Zweck der Verständigung und gegenseitigen Unterstützung in allen Erziehungsfragen. Wo diese Übereinstimmung fehlt, da reißt der eine Faktor nieder, was der andere mit Mühe aufzubauen sich bestrebt. Das Gelingen der ganzen Erziehungsthätigkeit ist darum von dem gegenseitigen Sichverstehen und Sichhelfen abhängig. Dieses herbeizuführen und zu fördern, soll Aufgabe der Elternabende sein. Zu denselben sind sämtliche Eltern der Schüler einzuladen, während die Leitung in den Händen des Lehrers liegt.

Was soll nun hier verhandelt werden?

Aus dem oben angegebenen Zweck geht hervor, daß es sich in erster Reihe nur um solche Fragen handeln kann, in denen Haus und Schule zum Zwecke der Kindererziehung notwendig einig sein müssen. Dahin gehören also die Fragen nach dem Erziehungsziel, den Erziehungsmitteln und dem Erziehungsobjekt, bei deren Verhandlung selbstverständlich alles vermieden werden muß, was nur dem Fachmann Interesse gewährt. Ausführungen rein technischen Inhalts würden nur dazu dienen, das Interesse des Laien zu ertöten. Dagegen wird es hin und wieder statthaft sein, auch Fragen aus der Schulverfassung und Schuleinrichtung in die Verhandlungen hineinzuziehen, soweit es sich darum handeln soll, den Eltern einen Einblick in diese Materien zu vermitteln. In erster Linie werden aber immer diejenigen Aufgaben stehen müssen, die geeignet sind, ein unmittelbares Interesse bei den Eltern zu finden, also die reinen Erziehungsfragen.

Die hier und da geäußerte Befürchtung, als könnte durch Heranziehung unliebsamer Vorfälle aus dem Schulleben seitens einzelner Eltern die ruhige Entwickelung und der Nutzen der Elternabende in Frage gestellt werden, ist nicht begründet. Es versteht sich von selbst, daß alle Fragen delikater Natur nicht vor der ganzen Versammlung verhandelt werden können, sondern von vornherein dahin verwiesen werden müssen, wohin sie gehören, in den Meinungsaustausch zwischen dem Lehrer und den interessierten Eltern. Ebenso wenig steht zu befürchten, daß dem Leiter der Versammlungen etwa von sozialistischer oder freireligiöser Seite Unannehmlichkeiten bereitet werden könnten. Abgesehen davon, daß die meisten dieser Leute, wenn sie auch selbst mit Gott und der Welt zerfallen sind, doch ihre Kinder gern vor diesem das Leben verbitternden Zwiespalt bewahrt sehen möchten, ist darauf hinzuweisen, daß die Schule es nicht mit Problemen zu thun hat, an denen Gelehrte und Ungelehrte sich noch lange den Kopf zerbrechen werden, sondern nur mit dem Gegebenen, und daß darum diese Verhandlungen sich auch nur auf dem Boden des Thatsächlichen bewegen dürfen.

Bei dem sehr entwickelten Vereinsleben in manchen Gegenden wird es ratsam sein, nicht mehr als 2 bis 3 Elternabende innerhalb eines Jahres abzuhalten. Der Leiter wird mit den Teilnehmern überlegen und nach den örtlichen Verhältnissen sich richten müssen.

Hauptsache ist, daß überhaupt etwas geschieht. Ist die Sache einmal im Gange, so wird es rätlich sein, eine kleine Zahl herauszuwählen und zu einer engeren Vereinigung zusammenzuschließen, etwa unter dem Namen eines Lesevereins. Dieser könnte dann häufiger zusammenkommen, etwa ein- bis zweimal monatlich. Er soll innerhalb der Schulgemeinde dem Lehrer für seine Bestrebungen den Rücken stärken, gleichsam ein Schulgemeindlein in der Schulgemeinde sein.

Sowohl im Bergischen, als auch anderswo sind solche Elternabende hier und da eingerichtet worden und haben immer zur Herbeiführung einer Vertrauensstellung von Haus und Schule zu einander segensreich gewirkt; es hat sich aber auch immer gezeigt, daß von seiten der Veranstalter große Vorsicht und Umsicht nötig ist, um das naturgemäß überall vorhandene Interesse der Eltern an den Verhandlungen wachzuhalten und womöglich zu steigern. Wo das gelingt, wird es an reichem Segen für das gemeinsame Erziehungswerk von Haus und Schule nicht fehlen.

Es bleibt nun noch übrig, von dem zweiten Wege der freithätigen Veranstaltungen, der Belehrung durch die Presse, einiges zu sagen.

In der oben zitierten allgemeinen Betrachtung wurde schon gesagt, daß das mündliche Wort der Belehrung durch die Schrift den Boden bereiten müsse. Diese letztere setzt also voraus, daß die vorhin erwähnten drei Versammlungen bereits in Übung sind. Erst dann ist sie imstande, ihrer Aufgabe, das Interesse am Schulwesen zu stärken, gerecht zu werden.

Da beide Wege, das mündliche Wort und die Benutzung der Presse, dasselbe Ziel erstreben, nämlich Weckung und Förderung des Interesses am Schulwesen, so folgt daraus, daß auch die Presse diejenigen Fragen zu behandeln hat, welche jenen drei Versammlungen zugewiesen sind, also alle Erziehungsfragen, welche allgemeines Interesse beanspruchen können, sowie diejenigen Fragen aus der Schulgeschichte, der Schulverfassung und Schuleinrichtung, über die bei den Schulinteressenten eine Aufklärung wünschenswert erscheint. Es versteht sich von selbst, daß auch hier jede wissenschaftliche Form sorgfältig vermieden werden muß. Je populärer die betreffenden Artikel gehalten sind, desto wirksamer sind sie. Die vereinzelten Versuche, die man hier und da gemacht hat, und die zum Teil bald wieder eingestellt werden mußten, krankten zumeist daran, daß sie den rechten Ton nicht zu finden wußten. Die Lehrer können in dieser Beziehung noch vieles lernen. Man beachte nur die Erfolge, welche die popularisierende Darstellungsweise auf vielen anderen Gebieten errungen hat, z. B. in der Gesundheitslehre, der Landwirtschaft u. s. w. An geeigneten tüchtigen Kräften fehlt es im Lehrerstande gewiß nicht. Wenn nur endlich einmal ein frisches Feuer der Begeisterung die Herzen erfassen und die Köpfe und Hände zur Arbeit bringen wollte! Der Erfolg würde um soviel Mal höher sein, als die Kindererziehung über

der Rindvieh- und Pferdezucht steht, als die Pflege der unsterblichen Seele mehr gilt als die Leibespflege.

Merksätze.

1. Soll dem Erziehungswesen ein lebendiges Interesse entgegengebracht werden, so muß die Selbstverwaltung auf dem Schulgebiet eingeführt werden und zwar in den fünf oben genannten Instanzen nebst den mitberatenden Kollegien.

2. Zur Weckung und Pflege des Interesses sind ferner noch besondere Veranstaltungen notwendig und zwar auf dem Wege der mündlichen Belehrung und dem der Schrift.

3. Das mündliche Wort muß an drei Stellen zu seinem Recht kommen und zwar erstens in den sogenannten Elternabenden, d. h. den Versammlungen der Väter und Mütter einer Schulgemeinde, zweitens in der Versammlung der Schulvorstände einer Kommune und drittens in der Versammlung der kommunalen Schuldeputationen innerhalb eines Kreisschulinspektionsbezirks.

4. Das mündliche Wort muß, um das geweckte Interesse noch mehr zu kräftigen, durch eine dem Inhalt nach zweckentsprechende und in gemeinverständlicher Form gehaltene Presse unterstützt werden.

Nachwort zur ganzen Schrift.

Über zwei Fragepunkte muß hier noch etwas gesagt werden, da dieselben sich auf den Gesamtinhalt des Buches beziehen und darum erst dann an die Reihe kommen konnten, wenn der ganze Inhalt dem Leser bekannt ist. Es sind die beiden Fragen:

1. Wie müßte in der praktischen Ausführung der vorgeschlagenen Schulverwaltungsreform vorgegangen werden, falls einmal die günstige Zeit dafür gekommen, d. i. wenn bei den Gesetzgebern der gute Wille dazu vorhanden wäre?
2. Welches war die neue Aufgabe, welche der Verfasser bei dieser seiner vierten Arbeit über die Schulverfassung sich vorgesetzt hatte?

Der Leser wird bald finden, falls er es nicht schon von vorn herein merkt, daß es in der That zwei Fragepunkte gewichtiger Art sind.

1. Zur praktischen Ausführung.

Nach dem Voraufgegangenen werden hier wenige Worte genügen.

Sollen alle Einrichtungen von unten bis oben zu gleicher Zeit ins Leben gerufen werden, oder empfiehlt es sich, schrittweise, „stücklich", vorzugehen?

Ersteres widerrät sich aus vielen Gründen, wie jeder Verständige sich selbst sagen wird. Auf jeden Fall wäre dann die Arbeit des Gesetzgebers so groß, daß gewiß wiederum Jahrzehnte vergehen würden, bevor irgend etwas zustande käme. Über einzelne Stücke könnte man sich dagegen leichter verständigen, und dann wäre wenigstens ein Anfang gemacht.

Wo aber anfangen? oben oder unten?

Bei allen sozialen Verbesserungen freiheitlicher Art gilt dasselbe, was beim Lernen gilt: es muß mit dem Leichteren, dem Elementaren, angefangen werden, — hier also mit der Herstellung der untersten, der Schulgemeinde-Instanz. Zudem ist, wie nachgewiesen, die Schulgemeinde das Fundament des ganzen Selbstverwaltungsbaues und muß auch um deswillen den übrigen Instanzen voraufgehen. An der Organisation der Schulgemeinde darf dann aber nichts zurückgehalten, nichts gekürzt werden; vor allem darf kein Schulvorstand ohne eine hinter ihm stehende größere Repräsentation sein. Eine unvollständige Organisation würde eine Verstümmelung bedeuten. Es steht übrigens nichts im Wege, wenn man mit der Herstellung der Schulgemeinde

gleichzeitig auch die Kommunal- und Kreis-Instanz der Schulverwaltung regeln will. Bedenkt man, daß die drei untern Instanzen räumlich nahe zusammen liegen, daß sie sämtlich es nur mit laufenden Verwaltungsaufgaben zu thun haben, so muß man sogar sagen, daß es sich geradezu empfiehlt, dieselben gleichzeitig zu regeln. Dazu kommt noch, daß zur Neuregelung dieser drei untern Instanzen keine neuen Geldmittel erforderlich sind.

Die Frage nach dem richtigen Anfange des Reformierens hat aber nicht nur die verschiedenen Instanzen ins Auge zu fassen, sondern auch die landschaftlich verschiedenen Verhältnisse, namentlich des Ostens und Westens. Von manchen besorglichen Gemütern wird ja sicherlich wieder das Bedenken erhoben werden, ob denn die Bevölkerung überall für die Selbstverwaltung reif sei. Dabei pflegt man dann gewöhnlich auf die ländlichen Bezirke der sechs östlichen Provinzen hinzuweisen. Darauf kann meinerseits vorab nur wiederholt werden, was S. 74 schon gesagt worden ist: Nicht das ist in meinen Augen die Hauptfrage, ob das „Volk“ für die Selbstverwaltung reif sei, sondern dies, ob die beteiligten Amtspersonen es sind — die Verwaltungsbeamten, die Lehrer und die Geistlichen. Besitzen diese die dafür erforderlichen Eigenschaften, namentlich die S. 74 genannten moralischen, dann braucht man sich hinsichtlich der Schulinteressenten aus den andern Ständen keine Sorgen zu machen. Ob jene Amtspersonen wirklich die erforderliche Reife haben oder nicht, geben sie selber unwillkürlich dadurch kund, ob sie das Selbstverwaltungssystem wünschen oder nicht. Dieses Kennzeichen, weil unbewußt zutage tretend, wird niemals trügen. — Doch lassen wir meine persönliche Ansicht über Reife und Nichtreife beiseite.

Gesetzt denn, an den maßgebenden Stellen gelte es für ausgemacht, daß in einigen Provinzen die ländliche Bevölkerung im allgemeinen für das Selbstverwaltungssystem noch nicht genügend befähigt sei. Glaubt man dann, daß in diesen Gegenden die hergebrachte vormundschaftliche Schulverwaltungsform bleiben müsse, so gönne man doch den übrigen Provinzen oder Landesteilen, wo bei der Bevölkerung und den Amtspersonen die nötige Befähigung vorausgesetzt werden kann, diejenige Verwaltungsform, welche dieser Befähigung entspricht. Denn warum sollte diesen Gegenden, die der Bevormundung entwachsen sind, ohne Grund und Recht das Selbstverwaltungssystem vorenthalten werden, — warum sollten sie dafür gestraft werden, daß andere Gegenden in ihrer Entwicklung zurückgeblieben sind? — Diese Angelegenheit würde sich auch ohne Schwierigkeit für beiderlei Bedürfnisse ordnen lassen. Das Schulgesetz braucht nur in dem Kapitel von der Schulverwaltung zwei Verwaltungsformen aufzustellen — einerseits die hergebrachte bureaukratische Form und andrerseits das echte Selbstverwaltungssystem — und dann kann es den einzelnen Provinzen oder Landschaften überlassen werden, durch ihre Provinziallandtage (nach Anhörung der Kreisvertretung) sich für eine der beiden Formen

zu entscheiden. Wie ich annehme, würden die Rheinprovinz, Westfalen, Hannover, Schleswig-Holstein und wahrscheinlich auch Hessen-Nassau, sich ohne langes Besinnen für das Selbstverwaltungssystem entscheiden, in den übrigen Provinzen vermutlich wenigstens eine Anzahl Städte. Der Einwand, daß aus dieser Verschiedenheit in der Schulverwaltung Unzuträglichkeiten für die Schulbehörden entstehen würden, ist nichtig. Auf dem Gebiete der bürgerlichen Verwaltung (in der Provinzial-, Kreis- und Kommunalverfassung) haben von jeher (namentlich bis zum Gesetz vom 30. Juli 1883 über die Allgemeine Landesverwaltung) mancherlei Unterschiede bestanden und zwar nicht nur in der Kommunalinstanz zwischen Stadt und Land, sondern auch unter den Landgemeinden, selbst in der Kreis- und Provinzialverfassung. Völlige Uniformität ist auch jetzt nicht hergestellt worden. Auch die Verfassung der evangelischen Kirche in den verschiedenen Provinzen ist nicht durchaus gleichförmig. Warum soll nun in der Schulverwaltung Uniformität nötig sein? Überdies handelt es sich vorab im Schulgesetze nur um das Kapitel von der Verwaltungsform; die vier übrigen Teile des Schulgesetzes (Unterrichtsordnung, Schuleinrichtung, Unterhaltung der Schulen, Dotation der Lehrer) bleiben dabei unberührt. Die provinzweise Neuregelung der Schulverhältnisse ist schon einmal versucht worden. In der Mitte der vierziger Jahre schlug das Ministerium Eichhorn diesen Weg ein. Mit der Provinz Preußen wurde der Anfang gemacht; dort kam auch eine neue Schulordnung zustande. Das Schulgesetz für die Rheinprovinz war ebenfalls so weit fertig, um dem Provinziallandtag vorgelegt zu werden. Da trat das Jahr 1848 mit seinen Umwälzungen dazwischen. Seitdem hieß die Losung: ein allgemeines Schulgesetz für den ganzen Staat. Dieses Problem ist aber heute noch ein ungelöstes. Wäre man statt dessen auf jenem ersten Wege geblieben und nach Provinzen vorgegangen, so würden wahrscheinlich jetzt alle Provinzen mit einer angemessenen Schulverwaltungsordnung versehen sein. Die Neuregelung dieser Verhältnisse nach Provinzen oder sogar nach Regierungsbezirken ist also nicht nur der zweckmäßigste Weg, weil nur auf ihm die Schulordnung den landschaftlichen Eigentümlichkeiten und Bedürfnissen möglichst gut angepaßt werden kann, sondern dieser zweckmäßigste Weg wird sich obendrein als der kürzeste erweisen.

Anhang.

Magers Entwicklung der Fakultäten.

Die oben in Kap. VII versuchte Erörterung über den unentbehrlichen Ausbau der pädagogischen Wissenschaft nahm wiederholt auf Arbeiten des verewigten Dr. Mager Rücksicht. Es wird sich empfehlen, aus diesen Arbeiten wenigstens die Tabellen mitzuteilen, in denen er ein Bild des vielgestaltigen Wissens giebt, das in den Fakultäten der Universität zum Ausdruck kommt, bezw. zum Ausdruck kommen sollte.

Erwacht auf einer gewissen Stufe des Bewußtseins in dem Menschen das Bedürfnis, das viele Einzelne des schon erreichten Wissens in Gruppen und Klassen zu vereinigen und so in einen gewissen inneren Zusammenhang zu bringen, so ist es doch auch natürlich, daß die Versuche, dieses Bedürfnis zu befriedigen, sehr verschieden ausfallen können. Es kommt besonders auf die Gesichtspunkte an, die der einzelne bei diesem Geschäfte verfolgt. Magers Gesichtspunkt war durch sein Interesse für Pädagogik hauptsächlich bestimmt, kein Wunder daher, daß seine Zusammenstellung gerade für uns bedeutungsvoll und fruchtbar ist. Wer das Schriftchen „Gesellschaftskunde“ und das dazu gehörige „Repetitorium“ kennt, wird die Magersche Tabelle ohne besondere Schwierigkeit verstehen.

Die Fakultäten.

A. Naturwissenschaften:

I. Fak. der reinen (theoret.) Naturwissenschaften.

Angewandte (praktische) Naturwissenschaften:
- II. Fak. der Medizin.
- III. Fak. der Erwerbswissenschaften.
- IV. Fak. der Kriegswissensch.

B. Geisteswissenschaften:

V. Fak. der reinen (theoret.) Geisteswissenschaften.

Angewandte (prakt.) Geisteswissenschaften:
- VI. Fak. der Pädagogik.
- VII. Fak. der Theologie.
- VIII. Fak. der Gesellschafts- (Rechts- u. Staats-)wissensch.

C. Allgemeine Wissenschaften:

IX. Fak. der Wissenschaftslehre (oder: der Ideologie, der sog. Philosophie).*)

*) Man könnte die 9 Fakultäten auch etwas anders gruppieren:
Erste Gruppe: Die reinen (theoretischen) Wissenschaften:
1. Die Fak. der reinen Naturwissenschaften (I.),
2. Die Fak. der reinen Geisteswissenschaften (V.),
3. Die Fak. der Wissenschaftslehre (sog. Philosophie)(IX).

Genauere Übersicht,

um bei einigen Fakultäten die nötigen Veränderungen kenntlich zu machen.

Erste Gruppe: Naturwissenschaften.

I. Fak. der reinen (theoret.) Naturwissenschaften:
- a) formale: Mathematik (Arithmetik und Geometrie).
- b) abstrakte: Physik und Chemie.
- c) konkrete:
  1. Astronomie (oder Kosmologie);
  2. Erdkunde (Geologie und natürl. Geographie);
  3. Morphologie (sog. Naturgeschichte u. Physiologie).

Die angewandten (prakt.) Naturwissenschaften:
- II. Fak. der Medicin.
- III. Fak. der Erwerbswissenschaften (sog. polytechn. Hochschule).
- IV. Fak. der Kriegswissenschaft (sog. Kriegsschule).

Zweite Gruppe: Geisteswissenschaften.

V. Fak. der reinen (theoret.) Geisteswissenschaften:
- a) formale: 1. Ethik, 2. Ästhetik.
- b) abstrakte: Psychologie.
- c) konkrete:
  1. Anthropologie;
  2. menschliche (sog. politische) Geographie;
  3. Ethnologie;
  4. Sprachwissenschaft (Linguistik oder Philologie).
  5. allgem. Kulturgeschichte, Archäologie u. Statistik.

Die angewandten (prakt.) Geisteswissenschaften:
- VI. Fak. der Pädagogik:
  - a) die Hilfswissenschaften:
    1. pädagogische Psychologie,
    2. Ethik (in ihrer näheren Bezieh. zur Pädag.).
  - b) die Erziehungswissenschaft:
    1. allgem. (theoret.) Pädagogik (Regierung, Unterricht und Erziehung);
    2. prakt. Pädagogik (Regierung, Unterricht und Erziehung);
    3. Geschichte der Erziehung.
- VII. Fak. der Theologie.
- VIII. Fak. der Gesellschafts- (Rechts- u. Staats-)wissenschaften.

Zweite Gruppe: Die angewandten Wissenschaften:
A. Die angewandten Naturwissenschaften:
4. Die Fak. der Medizin (II.),
5. Die Fak. der Erwerbswissenschaften (III.),
6. Die Fak. der Kriegswissenschaft (IV.).

Dritte Gruppe: Allgemeine Wissenschaften.

IX. Fak. der Wissenschaftslehre (oder Ideologie, oder sog. Philosophie).

a) formale Spekulation:
1. Logik.
2. Dialektik — und anderes, was zur formalen Seite der Erkenntnistheorie gehört, z. B. die Kunstlehre der Empirik, der histor. Kritik, Hermeneutik u. s. w.
3. wissenschaftliche Architektonik.

b) abstrakte Spekulation:
1. Metaphysik (oder sog. theoret. Philosophie, auch Ontologie genannt).
2. Anwendung der Metaphysik:
α) auf die Naturkunde,
β) auf die Psychologie,
γ) auf die Theologie.
(Diese drei Anwendungen der Metaphysik — Naturphilosophie, Geistesphilosophie, Religionsphilosophie — sind eigentlich Teile der betreffenden drei Spezialwissenschaften und gehören daher dorthin.)

c) konkrete Spekulation: (Dieselbe sucht die einzelnen Strahlen des in den acht vorhergehenden Fakultäten prismatisch gespaltenen Lichtes zu vereinigen — 1. im Blick auf die Wissenschaften, 2. im Blick auf das menschliche Leben.)
1. Philosophie der Wissenschaften (der wahre Begriff der sog. Encyklopädie);
2. sogen. Philosophie der Geschichte. (Vergl. Herder, Buckle u. s. w.)

Die vorstehende Tabelle, die überall den Scharfsinn Magers bekundet, verdiente eine ausführlichere Besprechung, als ihr hier gewidmet werden kann.

Aus unseren früheren Auszügen brauchen wir kaum zu wiederholen, daß Mager nur den Staat für befähigt, aber auch verpflichtet hielt, den Universitäten die Mittel zu gewähren, welche die würdige Besetzung so vieler Fakultäten und Professuren ermöglichen. Seit er das aussprach, sind fast 50 Jahre vergangen, und Deutschland ist in

---

B. Die angewandten Geisteswissenschaften:
7. Fak. der Pädagogik (VI.),
8. Fak. der Theologie (VII.),
9. Fak. der Gesellschaftswissenschaften (VIII.).

dieser Zeit wohlhabender geworden. Aber der Staat muß nach unserer Schulgeschichte auch jetzt noch ebensogut wie damals die Initiative ergreifen, wenn von Universitätsausstattung die Rede ist.

Ebenso werden wir die Hauptforderung Magers, die auf eine zureichende Ausstattung der Pädagogik an allen Universitäten Deutschlands hinausläuft, auch heute noch für dringlich erklären, ja für dringlicher als je. Denn fast alle anderen Fächer sind viel reichlicher und spezieller mit Lehrkräften bedacht, als früher. Man hat hier und da wohl Stimmen gehört, die von der fortgehenden Teilung der großen Wissensfächer in kleine Teilchen warnten, aber man hat thatsächlich nicht darauf gehört. Noch neuerdings ist ein Gelehrter bloß für „Gärungsphysiologie“ angestellt worden.*) Und wie es auch damit sein mag, auf dem Gebiete der Pädagogik ist fast alles noch wüstes Gelände; da braucht man, auch wenn drei Professoren dieser Wissenschaft ihre ganze Kraft widmen, noch keine Zersplitterung zu befürchten. Und jeder von den dreien würde der Menschheit wohl noch etwas Wichtigeres zu sagen haben, als der Gärungsphysiologe, obwohl wir auch diesen für sehr nützlich halten.

Oder wäre vielleicht ohne die Universitäten und ihre Professoren der Pädagogik die Entwickelung dieser in die Ecke gestellten Wissenschaft in aller Stille befriedigend vor sich gegangen? Es wäre ja denkbar, daß in dem reichen England, wo die spezifischen Professoren viel weniger für die Wissenschaft bedeuten, als bei uns, oder in Amerika, wo die Universitäten viel mehr Mittel haben und Volkssache sind, die Pädagogik eine Entwickelung als Wissenschaft erlebt hätte, die wir uns nur anzueignen brauchten. Leider suchen wir allenthalben vergeblich nach dieser freigewachsenen pädagogischen Wissenschaft.**)

Daß aber der Stand der pädagogischen Wissenschaft überall höchst mangelhaft ist, leugnet kein Kundiger, und es ist nicht so sehr verwunderlich, daß die bayrische Kommission es nicht wagte, eine Geschichte der pädagogischen Wissenschaft in Deutschland zu unternehmen, denn sie ist doch etwas anderes, als eine Geschichte des deutschen Schulwesens. Solcher Bücher und ähnlicher praktischer Bücher über Pädagogik haben wir viele. In einem derselben finden wir auch die Befürchtung, daß der zunehmende Gebrauch der Stahlfedern den Charakter der Deutschen verderben werde. Und wenn man sich von Hörern pädagogischer Vorlesungen auf preußischen Universitäten erzählen läßt, so entschließt man sich leicht, über diese Leistungen zu schweigen.

Es ist eine Pflicht der Billigkeit, zu gunsten der Pädagogik auf

---

*) Ein englischer Gelehrter hat sich sogar auf seinem Totenbette dahin erklärt, daß er in seiner philologischen Forschung es bedaure, nicht sein ganzes Leben dem Kasus des Dativs im Griechischen ausschließlich gewidmet zu haben.

**) Nebenbei gesagt, ist der Umstand, daß die Pädagogik in England und Amerika um nichts besser entwickelt ist, als in Preußen, doch ein Beweis, daß man die Staatsverwaltung etwas entlasten muß und daß noch andere Schwierigkeiten vorhanden sind, als die der rechten Organisation der Fakultäten.

den Zustand hinzuweisen, in dem sich die wichtigsten Hilfswissenschaften der Pädagogik, die Psychologie und die Ethik, auch jetzt noch befinden. Aber gewiß könnte Mager erwidern, das spreche nur für ihn; denn gerade die erforderten Professoren der Pädagogik würden durch ihren Beruf genötigt sein, ihre philosophischen Kollegen auf die schreienden Lücken in ihren Forschungen aufmerksam zu machen und sie für die Vollendung ihrer Grundwissenschaften zu interessieren.

Thesen

über eine gerechte, gesunde, freie und friedliche Schulverfassung.

A. Die Grundsätze.

1. **(Familienrecht):** In der Schulverwaltungsordnung muß das Familienrecht (in Erziehungssachen) anerkannt sein und zur Bethätigung kommen.
2. **(Gewissensfreiheit):** Es muß die Gewissensfreiheit (in Erziehungssachen) anerkannt und geschützt sein.
3. **(Selbstverwaltung):** Das Schulregiment muß in allen Instanzen nach dem Prinzip der Selbstverwaltung geordnet sein.
4. **(Interessenvertretung):** In den Selbstverwaltungsorganen aller Instanzen muß jeder der 4 korporativen Schulinteressenten (Staat, Kirche, Kommune und Familie) angemessen vertreten sein.
5. **(Pädagogik):** Die Pädagogik, als der technische Faktor, muß in der Verwaltung wie im Schuldienst zu dem ihr gebührenden Rechte kommen.

   Genauer ausgedrückt:

   Sie muß zuvörderst auf den Universitäten dieselbe wissenschaftliche Pflege erhalten, wie jede andere Wissenschaft; sodann in der Schularbeit mit ihrem ganzen Wissen und Können (uneingeengt und uneingezwängt) dienen zu dürfen; —

   und damit beides verbürgt sei, müssen in den Selbstverwaltungs-Kollegien die pädagogische Wissenschaft und das Schulamt angemessen vertreten sein.
6. **(Schulinteresse):** Die Schulverwaltung muß so geordnet sein, daß sie in allen Volkskreisen das Erziehungsinteresse weckt und pflegt.
7. **(Zweckmäßigkeit):** Alle Verwaltungsorgane müssen so eingerichtet werden, daß sie sich als administrativ zweckmäßig erweisen.

   (Bemerkung: Die ersten 4 Grundsätze sind unmittelbare Forderungen der Sozial-Ethik, überdies zugleich auch Forderungen der Pädagogik. Die letzten 3 Grundsätze entstammen zunächst der pädagogischen Überlegung, haben also vorweg noch keinen ethischen

Charakter; für diejenigen aber, welche deren pädagogische Richtigkeit eingesehen haben, werden dieselben nun auch moralisch verpflichtend. Im 5. Grundsatze, soweit er das Schulamt betrifft, steckt übrigens auch an und für sich ein ethischer Gedanke, denn für die Lehrpersonen enthält die Versagung der Ehrenrechte eine schwere Kränkung, also ein Unrecht.)

B. Die organisatorischen Einrichtungen, welche aus den 7 ethisch-pädagogischen Grundsätzen folgen.

(Hier seien nur einige Hauptpunkte — ihrer fünf, gerade eine Handvoll — hervorgehoben.)

1. (Fundament): Unter den organisatorischen Einrichtungen befindet sich eine, welche von einzigartig hervorragender Bedeutung ist, da sie von allen 7 Grundsätzen gefordert wird. Es ist die lokale **Schulgemeinde**, d. i. ein auf das Elternrecht und die Gewissensfreiheit gegründeter Verband von Familien zur gemeinsamen Erziehung der Kinder.

Die lokale Schulgemeinde darf daher mit Recht das Fundamentstück der ganzen Schulverfassung heißen.

Beachtenswert ist besonders auch dies, daß allein die Schulgemeinde-Institution die Möglichkeit bietet, daß die Schulanstalten und somit die Pädagogik überhaupt nicht auf politischen oder auf kirchenrechtlichen, sondern auf einen neutralen, eigenrechtlichen Rechtsboden zu stehen kommen.

(Bemerkung: Fehlt die Schulgemeinde — wie es beim v. Goßlerschen Schulgesetzentwurfe der Fall war — so ist das der größte Fehler, der in der Organisation der Schulverwaltung begangen werden kann, da dann alle 7 maßgebenden Grundsätze verletzt und die beiden ersten sogar gänzlich verworfen werden.)

2. (Oberleitung): Die Oberleitung des gesamten öffentlichen Landes-Schulwesens gebührt dem **Staate**.

Gründe:

a) Das oberste Erziehungsziel wird durch die Ethik bestimmt; da nun der Staat der berufene Wächter und Beschützer der Moral ist — denn eben um deswillen „trägt er das Schwert" — so ist er auch der berufene Wächter und Beschützer der Pädagogik.

b) Durch die große Bedeutung, welche der Staat als schützende Macht für alle ständigen und freien Lebensgemeinschaften wie für die Einzelpersonen hat, erhält auch das staatliche Interesse am Schulwesen eine hervorragende Bedeutung.

c) Vermöge seiner Macht ist der Staat auch am besten geeignet, die Rechte jedes der konkurrierenden Schulinteressenten gegen Beeinträchtigung zu schützen und so den Frieden unter ihnen zu wahren.

d) Auch die geschichtliche Entwickelung des Schulwesens weist auf die staatliche Oberleitung hin.

3. **(Selbstverwaltungssystem)**: Zur Ausführung des Selbstverwaltungsprinzips wird vor allem erforderlich, daß in jeder Verwaltungsinstanz neben dem ausführenden Amte ein **mitberatendes Kollegium** der Schulinteressenten bestehe, —
   also neben dem Schulamte — der Schulvorstand (und die Schulrepräsentation),
   neben der Kommunalbehörde — die Schuldeputation,
   neben dem Kreisschulinspektor — der Kreisschulausschuß,
   neben der Bezirksregierung — die Bezirksschulsynode,
   neben dem Unterrichtsministerium — die Landesschulsynode.

4. **(Interessenvertretung)**: Soll bei der Selbstverwaltung des Schulwesens das wahre „Selbst“ zur Bethätigung kommen, so müssen in den mitberatenden Verwaltungskollegien aller Instanzen die vier ständigen Gemeinschaften — Staat, Kirche, Kommune und Familie — als die **Hauptschulinteressenten** sämtlich angemessen **vertreten** sein.

5. **(Pädagogik)**: In den vorgenannten Selbstverwaltungskollegien müssen außerdem die pädagogische **Wissenschaft** und das **Schulamt** gebührend vertreten sein.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig

